

A Perceção do Luto Infantil nos Contextos Educacional e Familiar

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

Vera Joana Vasconcelos Gonçalves Duarte

MESTRADO EM PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO



UNIVERSIDADE da MADEIRA
A Nossa Universidade
www.uma.pt

fevereiro | 2015

A perceção do luto infantil nos contextos educacional e familiar

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

Vera Joana Vasconcelos Gonçalves Duarte

MESTRADO EM PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO

ORIENTAÇÃO

Maria João Gouveia Pereira Beja

COORIENTAÇÃO

Maria da Glória Salazar d' Eça Costa Franco

Agradecimentos

À Professora Maria João Beja e à Professora Glória Franco, pela partilha, pela paciência, pela generosidade e pela orientação.

Às dezasseis escolas públicas do 1º ciclo do concelho do Funchal, nas pessoas dos seus diretores, professores titulares e encarregados de educação, que aceitaram colaborar na minha investigação.

À Associação Académica da Universidade da Madeira, ao Núcleo de Estudantes de Psicologia da Universidade da Madeira e à JSD que, sempre presentes no meu percurso académico, obrigaram a reorganizar-me, a saber valorizar e aproveitar todos os minutos. Por me mostrarem que um curso não ensina tudo.

À minha Mãe, Maria João, e aos meus Avós maternos, Vera e José Heliodoro, cujos nomes deverão ser eternizados. Principalmente em mim.

Por sempre, por tudo. Pelo esforço que por mim fazem desde o meu nascimento e cuja importância transcende um simples agradecimento. Por tornarem possível a chegada até aqui e, de antemão, a tantos outros patamares.

Ao Rómulo. Por tudo o que as palavras não conseguem descrever.

E por ter sido, com a sua motivação e paciência, o responsável máximo da finalização desta tese. Pela presença em todos os momentos, principalmente nos de maior desmotivação e cansaço.

Às minhas amigas do Porto Santo, também elas na senda académica à procura dos sonhos, de quem o mar separa, mas a alma não. À Elisa, cujo contacto quase diário também me concedeu motivação para terminar este trabalho.

Aos meus colegas de curso e mestrado, principalmente à Célia e ao Kiko, que, por estarem na mesma caminhada académica, tanta empatia revelaram. Por termos, nesta casa, crescido e partilhado tanto, numa relação que ultrapassa, hoje, as fronteiras da universidade.

A todos a quem falhei emocionalmente, à família e aos amigos, por força dos meus compromissos e da minha persistência e que, mesmo assim, nunca deixaram de estar presentes.

Aos meus colegas de trabalho, por me proporcionarem a minha primeira experiência laboral a sério, com uma estabilidade, simpatia e humildade preciosas e dignas de muito poucos.

Às meninas e meninos cujo luto é incompreendido.

Aos adultos de quem, sobre a perda, tantas opiniões ouvi.

Aos que me deram a honra de partilhar comigo, as dores da sua saudade e a vivência dos seus lutos.

Por me terem motivado a saber mais e a entender melhor.

(...) Deixaste-te ficar em tudo. Sobrepostos na mágoa indiferente deste mundo que finge continuar, os teus movimentos, o eclipse dos teus gestos. E tudo isto é agora pouco para te conter. (...) Pai. Nunca envelheceste, e eu queria ver-te velho, velhinho aqui no nosso quintal, a regar as árvores, a regar as flores. Sinto tanta falta das tuas palavras. (...) Chora chove brilho alvura sobre mim. E oiço o eco da tua voz, da tua voz que nunca mais poderei ouvir. A tua voz calada para sempre. E, como se adormecesses, vejo-te fechar as pálpebras sobre os olhos que nunca mais abrirás. Os teus olhos fechados para sempre. E, de uma vez, deixas de respirar. Para sempre. Para nunca mais. Pai. Tudo o que te sobreviveu me agride.

Pai. Nunca esquecerei.(...)

(Peixoto, 2000)

Resumo

O luto é um processo social, cultural, étnico, pessoal, natural e transversal a qualquer faixa etária e género, não se devendo minimizar o impacto que assume junto de qualquer pessoa. Este processo não tem de estar exclusivamente ligado à perda por morte, podendo relacionar-se com a perda de um objeto, com uma impossibilidade, dificuldade, doença, desemprego, separação, privação de algo ou alguém, entre outros aspetos relacionados com alguma lacuna emocional.

O objetivo geral desta investigação centrou-se em compreender a perspetiva de pais e professores sobre o luto infantil. Para isso foram aplicados os questionários *Luto infantil no contexto educacional* a 67 professores titulares de escolas básicas públicas do 1º ciclo do concelho do Funchal, e *Luto infantil no contexto familiar* a 109 pais de alunos do 1º ciclo a frequentar uma escola pública no mesmo concelho.

As principais conclusões do estudo vão ao encontro da literatura, na medida em que, quer pais, quer professores, entendem que o luto pode ser originado por distintos tipos de perda; assumem não ter formação e informação suficientes para abordar o tema, bem como, algumas dificuldades para dialogar com a criança enlutada. Paralelamente, os pais acham importante a vivência do processo de luto no seio familiar e os professores acham crucial e demonstram-se disponíveis para apoiar alunos nesta situação. Finalmente, ambos atestam que é importante educar para a perda e o luto. Tal permite-nos apontar algumas linhas de investigação e intervenção, a nível pedagógico, direcionadas para pais, professores e crianças enlutadas, tendo a escola como principal elo de ligação.

Palavras-chave: perda; luto; crianças; professores; pais.

Abstract

Grief is a social, cultural, ethnic, personal, natural process transversal to any age group and gender, and there for, the impact that it takes in any person should not be minimized.

This process does not have to be exclusively linked to the loss by death, it may be related to the loss of an object, with an impossibility, hardship, sickness, unemployment, separation, deprivation of something or someone, and other aspects related to some emotional gap.

The general objective of this research focused on understanding the perspective of parents and teachers on child bereavement. For that, child grief questionnaires were applied in educational settings, to 67 primary public schools teachers in the municipality of Funchal, and mourning children in a family context to 109 parents of 1st cycle students attending a public school in the same district. The main conclusions of the study are in line with the literature, to the extent that, either parents or teachers, understand that grief can be caused by different types of loss; take notice that they do not have sufficient training and information to address the issue, as well as some difficulties in starting dialogue with bereaved children.

In parallel, the parents see the importance of experiencing the grieving process within the family and the teachers find crucial to show themselves available to support students in this situation.

Finally, both attest that it is important to educate for loss and mourning situations. This allows us to point out some lines of investigation and intervention, in an educational level, directed to parents, teachers and bereaved children, with the school as main link.

Keywords: loss; grief; bereavement; mourning; children; teachers; parents.

Índice

Introdução	1
Parte I – Enquadramento teórico	
Capítulo 1 – O luto e o luto infantil	6
Luto	6
Luto infantil	11
Capítulo 2 – Luto nos contextos educacional e familiar	17
Luto no contexto educacional	17
Luto no contexto familiar	21
Parte II – Estudo empírico	
Capítulo 3 - Metodologia	25
Introdução	25
Objetivos	26
Amostra	28
Instrumentos	30
Procedimentos	32
Capítulo 4 - Apresentação dos resultados	34
Capítulo 5 - Discussão dos resultados	56
Parte III – Conclusões	
Capítulo 6 - Conclusão	61
Referências bibliográficas	64
Anexos	71

Índice de tabelas

Tabela 1. Descrição da amostra: Professores (Género, idade, experiência profissional, ano que leciona e tempo com a turma atual)	28
Tabela 2. Descrição da amostra: Pais (Género e idade)	29
Tabela 3. Descrição da amostra: Professores (Género, Ano lecionado, alunos a vivenciar um processo de luto)	35
Tabela 4. Descrição da amostra: Pais (experiência com situações de luto)	35
Tabela 5. Interesse e conhecimento sobre o tema: Frequência das respostas dos pais	36
Tabela 6. Formação sobre o luto: Frequência das respostas dos professores	37
Tabela 7. Conteúdos que os professores gostariam de aprofundar: Frequências das respostas assinaladas afirmativamente pelos professores	37
Tabela 8. Situações de Perda: Frequência de respostas afirmativas dos pais e dos professores e testes de associação em função do grupo (pais/professores)	39
Tabela 9. Fonte de conhecimento do professor do processo de luto de um aluno: Frequência de respostas dos professores	39
Tabela 10. Sinais: Frequência de respostas assinaladas afirmativamente por pais e professores e testes de associação em função do grupo (pais/professores)	40
Tabela 11. Reações da criança: Frequência das respostas dos pais e dos professores e teste de associação em função do grupo (pais/professores)	41
Tabela 12. Luto experienciado em casa: Frequência das respostas dos pais	43
Tabela 13. Luto experienciado na turma: Frequência das respostas dos professores	45

Tabela 14. Reação do professor em relação à turma: Frequência das respostas assinaladas afirmativamente pelos professores	46
Tabela 15. Reação da Turma: Frequência das respostas assinaladas afirmativamente pelos professores	46
Tabela 16. Apoio e colaboração: Frequência das respostas dos professores	47
Tabela 17. Encaminhamento e procedimento: Frequência das respostas dos professores	49
Tabela 18. Oportunidade de dialogar com um aluno enlutado: Frequências das respostas dos professores	51
Tabela 19. Dificuldades: Frequências das respostas dos pais e professores e testes de associação em função do grupo (pais/professores)	52
Tabela 20. Importância de educar para a perda: Frequências das respostas de pais e professores e teste de associação em função do grupo (pais/professores)	54
Tabela 21. Realização de Sessões sobre o luto: Frequências das respostas dos professores	55

Introdução

As perdas são acontecimentos comuns na vida de qualquer indivíduo. Seja por morte, doença, separação, ou qualquer outra razão, esta precede um conjunto de sentimentos e comportamentos considerados normais. Em casos extremos, pode evoluir para o chamado luto complicado, mas na maioria das vezes, simboliza somente o processo de aceitação da perda, da dor do luto e o ajustamento a uma realidade sem o elemento perdido (Barbosa, 2010; Hamilton, 1988, citado por Caterina, s.d; IWGDDB, 2000; Melo, 2004; Moura, 2006; Parkes, 1998).

Importa ressaltar que a perda não implica morte. O luto dá-se, além da perda por morte, pela perda de algo significativo, como por exemplo, separações, doenças, perda de faculdades, morte de um animal, entre outros (Bereavement Leaflets, 2010; Melo, 2004).

Embora, muitas vezes, não se dê importância ao processo de luto das crianças, estas vivem, de acordo com o seu desenvolvimento cognitivo, afetivo e emocional, a dor da perda. Obviamente, a sua percepção sobre tais acontecimentos altera-se, aprimora-se e até aprofunda-se com o tempo, mas, deve-se, sem exceção, considerar o seu luto e a necessidade de serem informadas e explicadas, de forma adequada, as situações de perda (Almeida, 2005; Bromber, 2000, citado por Comes & Mussoi, 2005; Brun, 2003; Domingos & Maluf, 2003).

Os pais e os professores são as figuras mais próximas em momentos de perda e luto e, por isso, devem saber adaptar-se a cada faixa etária (Barcellos et al., 2012; Brun, 2003; Vendruscolo, 2005). No entanto, muitas famílias demonstram estar fechadas em relação ao tema (Silva, 2003, citado por Silva & Wendling, s.d.) e muitos professores admitem não ter preparação para abordar e lidar com tais situações (Kovács, 2012; Silva & Wendling, s.d.). Por isso, torna-se importante perceber como ambos compreendem o luto infantil e de que forma atuam perante estas situações. Afinal, os contextos familiar e educacional funcionam como sistemas nos quais a criança está inserida e interage, vivendo o mais distinto tipo de situações.

São muitas as investigações, nacionais e internacionais, que têm sido feitas em torno da perda, principalmente por morte, e do luto. Entender os processos de luto por morte de cônjuge, filhos ou pais (Jaan, 1999; Oliveira & Lopes, 2008; Silva & Nardi, 2009), clarificar o papel da espiritualidade e da teologia na morte e no luto (Carvalho, 2006; Teles & Romio, 2008), entender como é que as equipas de profissionais de saúde fazem o luto perante o morrer e a morte (Costa & Lima, 2005), entender as fantasias das crianças enlutadas pela morte dos pais (Franco & Mazorra, 2007), aferir como é que as mães fazem o luto perante o aborto provocado (Gesteira et al., 2006), e perceber como é que as crianças institucionalizadas fazem o luto após a separação dos pais (Tinoco & Franco, 2011), são alguns dos exemplos de foco temático.

Relativamente ao luto infantil, em casa e nas escolas, são poucos os registos que se encontram. Marques e Demartini (2011) avaliaram a presença do luto por morte nas escolas e como é que as comunidades docente e não docente poderiam apoiar estes alunos. Domingos e Maluf (2003) entrevistaram 25 alunos, entre os 13 e 18 anos, que haviam perdido um dos pais. Leal (2011), na Região, aferiu as perspetivas dos docentes sobre o luto infantil. Mas tornou-se difícil encontrar um estudo que juntasse a perspetiva de pais e professores sobre a maneira como as crianças vivem a perda e fazem o luto.

Esta investigação surge, essencialmente, com o propósito geral de perceber, então, a forma como os pais e os professores entendem e gerem o luto infantil, em casa e na escola. Nasce da necessidade de se perceber a maneira como estas figuras tão significativas na vida das crianças entendem aquilo que elas sentem em qualquer uma das suas perdas. Brota da necessidade de contribuir para uma área ainda pouco explorada. Estrutura-se, também, nos casos que se ouvem, como o do João* e da Maria* que viveram a separação dos pais, do José* que perdeu o pai aos 10 anos, da Joana* que perdeu a bisavó aos 3, da Liliana* que, em criança, ficou sem a irmã gémea, do Alfredo* que descobriu que tem diabetes, da Francisca* que perdeu o seu gatinho favorito, do Manuel* que ficou

sem uma vista, e de tantos, tantos outros relatos que envolvem famílias inteiras, que muitas vezes, não sabem como lidar e como enfrentar a perda.

Simultaneamente, trabalha um tema ainda tabu, numas culturas tratado com tanto carinho, noutras desvalorizado e incompreendido, cuja naturalidade que lhe devia ser intrínseca pede, com urgência, mais sensibilização e empatia.

De uma maneira mais específica, pretende-se saber, em relação aos professores, qual a sua realidade em relação ao luto, formação e conhecimentos sobre o tema, como atuam na turma e em relação aos alunos enlutados, as suas dificuldades, necessidades de encaminhamento e aconselhamento e a sua visão sobre a educação para a perda.

No que concerne aos pais, pretende-se, igualmente, conhecer as suas experiências de luto após o nascimento dos filhos, o interesse e o conhecimento que detêm sobre a temática, a maneira como gerem o luto em casa, as dificuldades, o eventual diálogo com as crianças e o que acham sobre a educação para a perda.

Para alcançar este azimute, usou-se uma amostra que envolve quase setenta professores titulares do 1º ciclo e mais de 100 encarregados de educação de alunos do 1º ciclo, de escolas do 1º ciclo públicas do concelho do Funchal.

Os alunos do 1º ciclo foram, obviamente, o alvo de atenção dos pais e professores e, consequentemente, do presente estudo, muito por ser na faixa etária dos 4 aos 12 anos, e, portanto, nesta etapa central, que desenvolvem a sua compreensão emocional, em relação a si mesmos e em relação aos outros. Aos poucos, vão sendo capazes de distinguir sentimentos negativos e positivos (Harter, 1996, citado por Papalia et al., 2001). O próprio Piaget (s.d., citado por Papalia et al., 2001) declarou que, a partir dos 7 anos, encontrando-se no denominado estágio das operações concretas, as crianças conseguem desenvolver operações e problemas mentais mais complexos, tendo em conta a moralidade, o raciocínio, o conceito de justiça, a causa e efeito, uma maior riqueza linguística, entre outros.

Assim, perante o desenvolvimento emocional, afetivo e cognitivo dos mais novos e a sua interação com os graúdos, perceber-se-á se, em situações de perda e luto, o que percebem os pais e o que entendem eles das vivências dos filhos.

O trabalho está organizado em três grandes partes: a da contextualização teórica, a do estudo empírico e a das conclusões.

A primeira parte está subdividida em dois capítulos: o primeiro dedicado à definição do luto, em geral, e do luto infantil, em particular. O segundo congrega uma dissertação sobre o luto no contexto educacional e no contexto familiar.

A segunda parte congrega três capítulos: um referente à metodologia, descrição da amostra, instrumentos e procedimentos, outro dedicado à apresentação e discussão dos resultados.

Finalmente, a última, diz respeito às conclusões do estudo.

Parte I

Enquadramento teórico

CAPÍTULO 1 – O luto e o luto infantil

Luto

O luto é um processo social, cultural, étnico e pessoal cujas atitudes e pensamentos estão intimamente ligados entre si. O processo de perda e luto é natural e transversal a qualquer faixa etária e género, não se devendo minimizar o impacto que assume junto de qualquer pessoa.

Este processo não tem de estar exclusivamente ligado à morte, podendo relacionar-se com a perda de um objeto, com uma impossibilidade, dificuldade, doença, desemprego, separação, privação de algo ou alguém, entre outros aspetos relacionados com alguma lacuna emocional (Barbosa, 2010; Combinato & Queiroz, 2006; Hamilton, 1988, citado por Caterina, s.d; IWGDDB, 2000; Melo, 2004; Moura, 2006; Parkes, 1998).

A orientação sexual, a idade, o género, a existência de qualquer deficiência ou qualquer tipo de dificuldade não se espelham como fatores amenizadores da perda. A todos, deve ser concedida a devida importância e compreensão, reconhecidas as diferenças culturais, pessoais e sociais, e prestado o cuidado necessário (Barbosa, 2010; IWGDDB, 2000; Moura, 2006).

O luto engloba um conjunto de sentimentos e comportamentos considerados comuns após uma perda, quer psicológicos, quer físicos ou cognitivos.

A nível psicológico são comuns os sentimentos de ansiedade, raiva, culpa, autocensura, isolamento, fadiga, desamparo, choque, saudade (Barbosa, 2010; Duke University Health System, 2007; Melo, 2004; Worden, 2009).

A nível físico, destacam-se sensações como o chamado vazio no estômago, aperto no peito, o característico nó na garganta, falta de ar, fraqueza e falta de energia (Barbosa, 2010; Duke University Health System, 2007; Melo, 2004; Worden, 2009).

Já a nível cognitivo, ressalta-se a presença de descrença, confusão, preocupação, sensação de presença do outro e até alucinações (Barbosa, 2010; Duke University Health System, 2007; Melo, 2004; Worden, 2009;).

No que diz respeito ao comportamento, as pessoas enlutadas, apresentam perturbações do sono (com dificuldades em dormir ou em se levantar), do apetite (com tendência para ter oscilações de peso), falta de concentração nas tarefas quotidianas, isolamento social, sonhos com a pessoa falecida (no caso de morte) ou com aspetos relacionados com a perda, expressão do nome da pessoa falecida, suspiros constantes, choro, entre outros (Barbosa, 2010; Duke University Health System, 2007; Melo, 2004; Worden, 2009).

Tarefas e mediadores do luto

Ao processo de perda e luto estão inerentes diversas tarefas: aceitar a realidade da perda, processar a dor do luto, saber ajustar-se ao quotidiano sem a pessoa falecida ou sem o elemento perdido (a nível interno, externo ou espiritual) e saber encontrar uma ligação com a pessoa ou elemento perdido (Worden, 1991, citado por Melo, 2004).

O processo de luto, também, abarca aqueles que são chamados os mediadores do luto: perceber quem era a pessoa que morreu ou o elemento que se perdeu e o que significava, entender o que ligava a pessoa enlutada à falecida (vinculação e apego), as circunstâncias da morte ou de outra perda, os antecedentes em termos de perdas anteriores e respetivos processos de luto, aspetos da personalidade (idade, maturidade, estratégias de coping, cognição), variáveis sociais (papel social, experiências religiosas, rede de suporte) e fatores de pressão e stress (Worden, 2009).

Fases do processo de luto

Bowlby (1985), Bromberg (1994) e Parkes (1998) (citados por Caterina, s.d.) apontam quatro fases inerentes ao processo de luto. Embora os dois últimos afirmem que estas não têm de respeitar esta sequência ou uma ordem cronológica, o primeiro entende que isso se confirma.

A primeira fase diz respeito à *fase de choque e entorpecimento*, na qual o indivíduo se mostra alheio, tenso e desligado, podendo ter raiva e ataques de pânico. É importante que tenha a companhia de outras pessoas, pois esta fase pode durar algumas semanas.

Na segunda fase, intitulada *fase de desejo e busca da figura perdida*, há um desejo da presença da figura ou objeto perdido. Quando o indivíduo percebe que a perda é real, pode desencadear sentimentos de raiva, desespero, preocupação, insónia e inquietação. Esta fase pode, igualmente, permanecer por um longo período de tempo.

Depois, a *fase de desorganização e desespero* caracteriza-se pela manifestação de atitudes contrárias ao comportamento da pessoa enlutada em relação à morte ou a outra perda, através de ações como se desfazer dos objetos pessoais ou manter recordações.

Por fim, é na *fase de maior ou menor grau de organização* que se inicia o processo de aceitação e se eleva a necessidade de retomar a vida.

Sanders (1999, citado por Melo, 2004), noutra perspetiva, apresentou o *Processo do Luto de Sanders*, que contempla cinco fases: choque, consciência da perda, conservação-retirada, cura e renovação. O autor entende que estas fases insurgem-se de forma cronológica e sequencial, sofrendo influências de mediadores internos e externos, como idade, género, personalidade e suporte social, doença crónica, entre outros.

Nos casos mais extremos, o processo de luto pode atingir um carácter complicado, que se pode caracterizar por um forte atraso na vivência das ditas fases do luto (Barbosa, 2010; Lindemann, 1944, citado por Moura, 2006) ou até pela ausência de qualquer reação (Worden, 1998). Este prognóstico depende, também, de fatores relacionais, sociais, circunstanciais, históricos e de personalidade.

Esta forma de luto manifesta-se através de comportamentos que espelham obstáculos no viver da dor da perda. É, contudo, importante ressaltar que não é a experiência nem a dor que as pessoas sentem que é anormal. Existem, sim, fatores que interferem nesse processo, complicando-o e obrigando a que, muitas vezes, precisem de ajuda terapêutica (Barbosa, 2010; Stroebe & Schut, 1999).

Rando (s.d., citado por Melo, 2004) apresentou variantes do luto complicado, especificamente, luto ausente, luto atrasado, luto inibido, luto distorcido, luto conflituoso, luto inesperado e luto crônico.

Não obstante, existem situações, que não sendo, de forma alguma, consideradas luto complicado, podem potencializar algumas regressões no processo de luto e o reavivar destas experiências, nomeadamente, celebrações de famílias, datas importantes ou significativas, entre outros (Sanders, 1999, citado por Melo, 2004).

Modelos explicativos do luto

Stroebe e Schut (1999) apresentam um modelo explicativo do luto, o *Modelo dual do processo de luto*, que abarca fatores orientados para a perda e para a chamada restauração. Os primeiros focam a pessoa falecida e trabalham a angústia da separação e o significado da perda, e os segundos abarcam alterações psicossociais e a reconstrução de novos pressupostos sem o elemento perdido.

Moos (1995) é outro dos autores que trabalha nesta área e que apresenta um modelo explicativo denominado *Modelo Integrativo do Luto*. Este paradigma entende que o processo de luto se desenvolve em três níveis interligados: o individual, o familiar e o da sociedade. O facto do indivíduo se integrar em sistemas distintos fazem com que as suas atitudes, reações e experiências se espelhem nos papéis que desempenha, mas o luto não deve permitir, nunca, uma desintegração de qualquer um dos contextos.

Oliveira et al. (2007) fazem uma alusão a elementos relacionados com a morte e o morrer, destacando os elementos “finitude” e “etapa da vida”. O primeiro, afirmam, revela que a vida é finita, que existe algo que termina, e portanto, estão-lhe adjacentes os sentimentos de tristeza, revolta,

indiferença e a sensação de fatalidade. O segundo é focado quando a morte é entendida como uma etapa do desenvolvimento humano e, conseqüentemente, é encarada como um processo natural.

Martison et al. (1988) entendem que a industrialização e a realidade dos países desenvolvidos, pese embora cada cultura desenvolva os seus próprios sistemas simbólicos e religiosos para lidar com sentimentos afetos à morte e ao luto, tem prejudicado a forma de vivenciar esta experiência. Por exemplo, a nível dos cuidados antes da morte, entende-se que muitas pessoas são impedidas de os prestar por estarem constantemente a trabalhar.

Focando o papel da espiritualidade no luto, e apesar das mudanças registadas pelos últimos autores referidos, é certo que esta ainda tem um lugar fulcral nesta vivência. O IWGDDB (1990) chega a afirmar até que cada pessoa tem uma dimensão espiritual que influencia mental, emocional e fisicamente as respostas que cada qual dá à perda por morte e ao luto.

Luto infantil

Atualmente, é difícil para as crianças entender a morte de forma natural, uma vez que lhes é privado o direito de conviver este tema na escola e em casa, principalmente (Almeida, 2005).

As crianças pequenas são capazes de entender o que ocorre à sua volta, inclusivamente a morte (Brun, 2003; Domingos & Maluf, 2003, Ferreira et al., 2011) e, tal como os adultos, sentem mágoa e atravessam períodos de luto quando perdem uma figura significativa ou algo de que gostam (Bowlby, 2006, citado por Ferreira et al., 2011).

Para Bowlby (1985, citado por Lima, 2007) a diferença entre os adultos e as crianças assenta na escala de tempo e no desenvolvimento precoce dos processos que resultam no desligamento.

A forma como as crianças experienciam a morte e o luto depende do seu desenvolvimento cognitivo, afetivo e emocional. Cada faixa etária tem determinadas características, limitações e potencialidades que devem ser tidas em conta quando ocorrem situações desta índole. São os pais, restantes familiares e até professores que devem estar conscientes da etapa do desenvolvimento na qual as crianças se encontram (Barcellos et al., 2012; Brun, 2003; Vendruscolo, 2005). Para as crianças, o conceito de morte pode diferir de acordo com o momento do seu desenvolvimento psicológico, com a maneira como os adultos encaram a morte e com o tipo de relação que a criança mantinha com a pessoa que morreu (Bromber, 2000, citado por Comes & Mussoi, 2005).

É certo, portanto, que crianças e adolescentes reagem à perda e ao luto de forma distinta, quando comparadas com as reações dos adultos, mas todas, sem exceção, vivem, à sua maneira, o luto. Experimentam, no geral, sensações de medo, culpa, ansiedade, raiva, isolamento, solidão, sendo, incomensuravelmente, influenciados pela sua idade, género, habilidades cognitivas, grau de maturidade, suporte emocional e familiar, valores, cultura na qual estão inseridos e, claro, até a proximidade e relação que mantinham com a pessoa falecida ou o elemento perdido (IWGDDB, 1999).

Muitas vezes, a criança experiencia um aumento da ansiedade focando as suas preocupações em novas e eventuais perdas, a segurança dos seus familiares e o receio em torno da separação (Akerman & Statham, 2011).

Expressam, também, algumas vezes e em caso de perda por morte, alguma culpa pelo mau comportamento e pelas oportunidades perdidas para manifestar afeição pela pessoa que morreu (Worden, 1996, citado por McEntire, 2004).

Os principais fatores que influenciam a maneira como as crianças e adolescentes experienciam estas situações prendem-se com a compreensão que têm das causas e circunstâncias da perda, o que lhes é transmitido, as oportunidades que têm de partilhá-la, os padrões das relações familiares e a sua mudança e reestruturação do sistema familiar enquanto resultado da perda (Bowlby, 1993, citado por Louzette & Gatti, 2007)

Inicialmente, tendem a exprimir medo do abandono ou separação e, muitas vezes, suprimem os seus sentimentos e as suas reações à perda por pensarem que é perturbador para os seus pais expressarem o que sentem perante uma experiência desta índole. Nestes casos de supressão de sentimentos, algumas crianças e jovens tendem a desenvolver até dificuldades físicas e emocionais, que as poderão conceder experiências mais graves de luto, no futuro (IWGDDB, 1999).

O IWGDDB (1999), por outro lado, assegura que as crianças encontram-se numa faixa etária desfavorável à compreensão total do processo de perda e luto pois não têm, ainda, experiência de vida que as auxilie e algumas têm, igualmente, dificuldades em verbalizar as suas emoções.

Etapas do luto infantil

Bowlby (1985, citado por Lima, 2007) aponta quatro etapas no processo de luto infantil. A primeira etapa, denominada *entorpecimento*, consiste em reações imediatas à perda onde ocorre choque e descrença. Esta etapa pode durar alguns dias, podendo ser suspensa por raiva ou desespero.

Na segunda fase, a de *protesto*, a criança não aceita que a pessoa morreu ou que perdeu determinado elemento e dedica-se a tentar recuperá-lo, através do pensamento ou de sentimentos, e recriminando-a por tê-la abandonado.

A terceira fase, a do *desespero*, é caracterizada pela aceitação, por parte da criança, de que a pessoa morreu ou de que perdeu algo, mas sempre com a esperança do seu regresso ou recuperação.

A última fase, denominada de *desapego*, preconiza o afastamento emocional em relação ao elemento perdido. Nesta fase, a criança reorganiza o seu comportamento tendo em conta a ausência da pessoa perdida.

Alguns autores declaram que as crianças começam a perceber o luto desde os primeiros meses de vida. Dizem que entre os 4 e os 7 meses, o bebé sente o pesar à sua volta e ressentido, mesmo, essa separação, se perder uma figura significativa (Klein, 1970; e Winnicott, 2000, citados por Barcellos et al., 2012). Por outro lado, Bowlby (1993, citado por Barcellos et al., 2012) defende que apenas a partir de 1 ano de idade, as crianças conseguem formular, adaptado a esta faixa etária e a nível cognitivo, o luto, à semelhança do que acontece com os adultos.

Christ e Christ (2006), a partir de um estudo realizado a 87 crianças inseridas em três grupos etários distintos, confirmam que estas, consoante a sua idade e as suas características desenvolvimentais, vivem a morte e o luto de forma díspar, também, entre si.

Com a investigação junto do grupo mais novo (3 – 5 anos), foi possível perceber que a comunicação e a compreensão da morte eram mais limitados do que com grupos mais velhos. A maioria das crianças destas idades não entende determinados vocábulos, nem tem uma percepção e conceção próprias acerca do tema. Afirma-se que sentem mais comumente ansiedade de separação, quando se verifica a morte de um dos progenitores, por exemplo (Christ & Christ, 2006).

As crianças inseridas na faixa etária dos 6 aos 8 anos já têm noções sobre a morte e, por isso, a maneira de viver o luto apresenta-se de forma mais vinculada. Podem apresentar regressões comportamentais ou medos que até então não lhes eram característicos (Christ & Christ, 2006).

Franco e Mazorra (2007), numa análise realizada a crianças integradas nas faixas etárias anteriormente descritas (3-8 anos), atestam que as fantasias principais no processo de elaboração de luto são a culpa, a identificação com o familiar falecido ou com o elemento perdido, a negação da perda, a rejeição, a repetição, a agressividade, a desidealização do objeto perdido, entre outros.

Ainda no que concerne à investigação de Christ e Christ (2006), o grupo mais velho, entre os 9 e 11 anos, está cognitiva e emocionalmente mais desenvolvido, pelo que tendem a precisar de ter um controlo sobre a situação. Pretendem que lhes seja explicado o que se passa, de forma detalhada e concreta, para que possam gerir as emoções e perceber, de forma mais natural, o ambiente à sua volta.

De acordo com Teixeira (2003), a criança vai edificando o conceito de morte concomitantemente com o seu desenvolvimento cognitivo. Torres (1979, citada por Teixeira, 2003) estudou a relação entre a evolução do conceito de morte e o desenvolvimento cognitivo com 183 crianças, com idades compreendidas entre os 4 e os 13 anos.

A autora associou o conceito de morte relacionado com três dos quatro estágios de desenvolvimento cognitivo de Piaget. Assim, constatou que no *período pré-operatório* as crianças não distinguem entre seres animados e inanimados, pelo que não percebem a morte como algo definitivo e irreversível.

No *período das operações concretas* as crianças diferenciam os seres animados dos inanimados, mas não dão respostas lógico-categoriais da eventualidade da morte. Procuram, no entanto, aspetos acessíveis para defini-la. Porém, já são capazes de entender a morte como algo irreversível.

Finalmente, no *período das operações formais*, as crianças percebem a morte como um procedimento interno que implica a cessação do corpo. No entanto, importa ressaltar que a cultura em

que a criança se insere pode ter influência na idade e no próprio período em que ocorrem estas mudanças e adquirem determinados conceitos, como é o caso da morte (Ferreira et al., 2011).

Além destas características mais gerais, Lewis e Lippman (2012), debruçando-se sobre o luto infantil decorrente da perda dos pais, apresentam um conjunto de questões colocadas pelas crianças, em diferentes faixas etárias: dos três aos cinco anos, as crianças tendem a perguntar para onde foi o pai ou a mãe, se vai voltar ou se adormeceu; dos seis aos nove anos, tendem a questionar se também eles irão morrer; dos dez aos doze anos, afirmam sonhar que estão a ser levados; e, finalmente, dos doze aos dezoito, tendem a questionar-se sobre o trabalho dos médicos e sobre a probabilidade de morrerem da mesma forma que os pais.

No geral, há uma unanimidade quando se declara que as crianças e os jovens não devem ser “protegidos” da perda e do luto. Focando a rotina infantil, logo se percebe que, na atualidade, estão expostas à morte e à perda em muitos jogos, séries, histórias e filmes que visualizam e em experiências mais comuns como a morte dos seus animais de estimação, por exemplo. Quando a situação trespassa para a realidade familiar, a informação adequada à faixa etária deve imperar, pois a falta desta e de suporte adequado leva a que as crianças e os jovens não tenham oportunidade de questionar, compreender e aceitar a perda (Almeida, 2005; IWGDDB, 1999; Rodrigues, s.d.).

Para reconhecer, efetivamente, que as crianças e os jovens também fazem luto, há que clarificar a necessidade de adaptar a informação e as explicações a cada faixa etária; há que entender que o processo não deve, jamais, ser generalizado pois cada criança sente a perda de maneira distinta; há que dar espaço a cada uma e não permitir que sejam impostos valores e costumes; e, acima de tudo, urge que não se descredibilize, desacredite e julgue os sentimentos, expressões, reações e pensamentos dos mais novos (IWGDD, 1999; Rodrigues, s.d.).

Os adultos tendem a ocultar a verdade face às questões das crianças, o que prejudica a elaboração da perda por parte das mesmas. Ao reforçar a atitude de negação perante a morte, o adulto

bloqueia o processo de luto, impedindo que a criança progrida nas fases do luto de maneira a atingir a aceitação (Kovács, 1992, citado por Almeida, 2005; Rodrigues, s.d.; Teixeira, 2003).

O silêncio feito pelas pessoas próximas da criança em torno da morte pode impedir que esta elabore um processo de luto saudável e dificulta a manifestação de sentimentos. É, assim, negado à criança expressar os seus sentimentos, falar sobre a sua perda e realizar o seu luto de forma apropriada (Carvalho et al., s.d.; Ferreira et al., 2011;). A informação correta e adequada sobre a morte pode fazer com que a criança fique apta para desenvolver todo um processo de luto saudável no momento e no futuro (Winnicott, 1999, citado por Ferreira, et al., 2011).

A perda possui efeitos mais graves quanto mais nova for a criança, da mesma maneira que o equilíbrio mental precedente à morte, as atitudes da família em relação ao sucedido e a maneira como o comunicam à criança podem facilitar a formação do luto (Aberastury, 1992, citado por Carvalho et al., s.d.).

Como consequência da maior dificuldade emocional e cognitiva da criança para expressar a perda, a sua elaboração do luto é processada no decorrer da estruturação psíquica em diversas fases da sua vida, à medida que vai conseguindo atribuir significado ao que viveu. O luto pode ser reativado ao longo da sua vida, provocando alguns conflitos no desenvolvimento futuro (Franco & Mazorra, 2007)

CAPÍTULO 2 - Luto nos contextos educacional e familiar

Luto no contexto educacional

Discutir a morte é algo complexo, tanto para a família como para a escola. Normalmente, os pais não preparam os filhos para as eventuais perdas que irão enfrentar e são escassas as escolas que o fazem (Kovács, 2005; Silva, 2003, citado por Silva & Wendling, s.d.).

Para alguns professores, proferir a palavra morte ou falar sobre qualquer outro tipo de perda é motivo de receio por não se sentirem preparados para falar sobre o tema, apesar do seu nível de formação (Kovács, 2005; Silva & Wendling, s.d.).

No entanto, Kovács (2012) afirma que os professores assumem um papel primordial junto dos alunos, sendo capazes de influenciá-los, de forma significativa. No que diz respeito aos processos de luto, reitera-se que além de estarem atentos às ações, emoções e palavras dos alunos, de modo a perceber situações desta índole, os professores devem, também, estar familiarizados com os processos de luto. Ainda assim, a maioria não aborda assuntos como a morte e o luto nas suas aulas.

Hogan (2002, citado por McEntire, 2004) sugere que os professores podem facilitar o regresso da criança enlutado, se os receberem com simpatia, se participarem, até, no funeral (em caso de perda por morte) e se discutirem com a restante turma sobre a perda antes do regresso da criança enlutada. Além disso, o professor deve ter em conta que determinadas atividades, nomeadamente as que estão relacionadas com a família, podem fazer com que a criança se sinta desconfortável.

De acordo com Rowling (1995, citado por Papadatou et al., 2010) os professores reconhecem a sua falta de conhecimento e aptidões para lidar com alunos enlutados e salientam a necessidade de formação especializada nesta temática.

Por outro lado, defende-se que não só os professores, mas toda a comunidade académica deve estar preparada para esta tarefa. Certificam que a comunidade docente e não docente deve entender a naturalidade do processo de perda e luto, a heterogeneidade da sua vivência, a influência cultural

inerente, assim como, a necessidade de fomentar a expressão das emoções (Graydon et al., 2010; Silva & Wendling, s.d.).

Em alguns casos, o psicólogo pode ser um importante auxílio, quer para os alunos enlutados, quer para os professores, para melhor lidar com a perda e o luto (Silva & Wendling, s.d.).

Compreender a criança, as suas angústias e a maneira como se defende das mesmas, como também, perceber a fase de desenvolvimento em que se encontra, são tarefas cruciais para a docência. No entanto, abordar a questão da morte dependerá, sempre, do conhecimento e sensibilidade que o docente possui sobre o processo do luto (Mazorra & Tinoco, 2005, citados por Wottrichet al., s.d.).

Graydon et al. (2010) admitem ser natural que, em situações de perda e luto, o desempenho escolar possa ser influenciado e cabe à escola, nesta vertente, prestar o apoio necessário durante esta fase. Os autores atestam que a maneira como as crianças irão expressar o seu luto depende da natureza da perda, do nível de desenvolvimento no qual se encontram e, até, da presença de alguma necessidade educativa especial. Entendem que o processo de luto é heterogêneo e natural, independentemente da idade, mas não deixam, no entanto, de enumerar determinadas características sobre as quais a comunidade escolar deve ter alguma atenção.

Na idade pré-escolar, os professores devem estar atentos à diminuição da verbalização, ao aumento da ansiedade e aos comportamentos ditos regressivos (como urinar na cama, por exemplo) (Graydon et al., 2010).

Na idade escolar, as crianças podem registar alterações comportamentais, evidenciadas através da menor capacidade de concentração, das queixas somáticas, da maior irritabilidade e agressividade, da tendência para depressão, dos distúrbios do sono, e, ainda, através da diminuição do aproveitamento (Graydon et al., 2010).

A partir destes níveis de ensino, e dada a evolução desenvolvimental, torna-se comum os adolescentes apresentarem características emocionais semelhantes às dos adultos, sendo, ainda assim,

de ter em atenção sintomas como problemas de relacionamento com os pares, isolamento, possível abuso de substâncias e diminuição do aproveitamento escolar (Graydon et al., 2010).

De um modo geral, assumem que quando um aluno se recusa em ir à escola, perde interesse nas atividades quotidianas, regista uma perda extrema do aproveitamento escolar, evidencia vontade de se juntar ao ente querido (em caso de morte) ou tem medo de estar só, deve ser encaminhado para os serviços de psicologia e orientação, pela franca probabilidade de precisar de ajuda profissional (Graydon et al., 2010).

A educação para a morte em contexto educativo é pertinente pois o luto comporta efeitos incontestáveis no decurso da aprendizagem e do ensino, afetando o aluno em diversos aspetos. A nível académico, confere-se menor capacidade para as tarefas escolares, um défice de concentração e dificuldade em recordar determinados aspetos. Do ponto de vista comportamental, a assiduidade é afetada e verificam-se mais comportamentos violentos e agressivos. A nível emocional, estes alunos exigem mais atenção e apoio por parte dos professores, revelam-se indiferentes e com pouco interesse na escola, o relacionamento com os colegas e professores sofre alterações e exteriorizam sentimentos de culpa, raiva, tristeza e incapacidade para apreciar a vida (Stevenson, 2009, citado por Granja et al., 2012).

No entanto, por outro lado, Akerman e Statham (2011) reiteram que existem poucas evidências sobre a relação entre o luto infantil e os resultados educacionais mas que, as que existem tendem a mostrar que os alunos sofrem com as recordações dos pais e com as medidas impostas de aproveitamento escolar.

Dowdney (2000, citado por Akerman & Statham, 2011) atesta que essas limitações, combinadas com as diferentes capacidades académicas e com a reação dos pais à morte, dificultam que se possa concluir, efetivamente, que os resultados variam entre as crianças.

Perante este panorama, Graydon et al. (2010) apresentam um *modelo de apoio escolar*, que se desdobra em três níveis diferentes de apoio: o nível 1 abarca relações não terapêuticas, espelhadas

pelos gestos de carinho e apoio da comunidade escolar; sendo que os níveis 2 e 3 estão mais focados para a intervenção psicoeducacional. O 2 não obriga a uma intervenção desta índole, mas prevê a inclusão dos alunos em processo de luto em sessões de grupo ou de aconselhamento individual. O 3, por outro lado, impõe-se quando o luto é complicado e pode até ser desenvolvido fora do contexto escolar.

Perante este panorama, é crucial que a família e a escola estabeleçam uma ligação direta quando o aluno experiencia o seu processo de luto. Primeiramente, este pode ausentar-se da escola nos dias seguintes à perda e a escola deve, sempre, ser informada deste facto. No regresso às aulas, a criança deve ser levada por uma figura significativa e a comunidade escolar deve estar preparada e sensibilizada para a receber. A postura e a motivação na sala de aula poderão não ser os mesmos, característicos e antecedentes a esta experiência (Lewis & Lippman, 2012).

Por outro lado, o IWGDDB (1991) apresenta uma visão sobre como deve ser realizada a educação para a morte, para o chamado “dying”, que na tradução literal portuguesa significa “morrendo”, e para o luto, para a comunidade docente e não docente. O grupo entende que esta deve basear-se no estado atual do conhecimento nas mais distintas áreas, abarcando uma componente teórica e prática e orientando os indivíduos para a sensibilidade e para a consciência em relação a um assunto tão delicado como este.

Educar para a morte e para o luto deve, sempre, considerar a visão de unicidade de cada indivíduo, bem como, as suas características, cultura e valores. Tem de contemplar a necessária partilha de experiências de modo a potenciar o crescimento individual e a capacidade de saber identificar um aluno a passar pelo processo de luto (IWGDDB, 1991).

Assim, se o luto faz parte da vida, é expectável que a escola não se feche às repercussões dessa experiência. Só assim é possível que a educação se assuma como um espaço onde se pronunciam as dimensões ética, científica, política e emocional (Amado, 2009, citado por Granja et al., 2012).

Luto no contexto familiar

A perda implica desafios para a família como sistema e para cada um dos seus membros, com repercussões em todas as outras relações (Lima, 2007; Melo, 2004).

A morte, de forma concreta, compreendida num sistema familiar, apresenta-se como um acontecimento que obriga a uma reorganização. Dependendo do papel, da função e da ligação da família com a pessoa falecida e da forma como se experiencia a morte e a perda, o sistema organiza o seu quotidiano, aprendendo a lidar com este factor. Existem famílias mais abertas, outras mais fechadas em si, e estas particularidades irão influenciar, de forma perentória, o modo de viver a perda. Viver o luto na família engloba não só a forma como o sistema familiar o enfrenta, mas, igualmente, a maneira como cada membro o experiencia (Feliú, 2009; Labate & Barros, 2006; Melo, 2004; Worden, 2009).

Os membros duma família onde todos interagem natural e saudavelmente serão mais aptos para se ajudarem mutuamente a lidar com a morte, mesmo que seja a de um membro importante da família (Bowen, 1989, citado por Rebelo, 2003). Em contraposição, uma família com menos interação pode demonstrar, aparentemente, uma reação ínfima de luto na hora da morte mas, mais tarde, os seus elementos podem revelar problemas emocionais ou físicos (Bowen, 1989, citado por Rebelo, 2003; Labate & Barros, 2006). Chega até, em alguns casos, a haver conflitos quando se fala da perda, pois o facto de se camuflar sentimentos potenciará, à posteriori, tensão e problemas no reajustamento (Labate & Barros, 2006).

Entende-se, muitas vezes, que a morte ou outra perda deve ser relegada para outro contexto que não o familiar. No caso de morte, chega a atribuir-se este processo somente ao contexto hospitalar, evitando-se trazer para dentro de casa um assunto que a todos diz respeito (Santos & Bueno, 2011). Neste âmbito, defende-se que deve haver uma educação para a perda e para a morte, para que estas sejam entendidas natural e pacificamente (Kovács, 2005; Santos & Bueno, 2011).

Walsh e McGoldrick (1998, citadas por Lima, 2007) defendem que existem tarefas adaptativas fulcrais no processo de luto para evitar que as famílias fiquem vulneráveis à perda e aos seus efeitos. As principais pretendem promover a adaptação e fortificar a família enquanto unidade funcional, prendem-se com o reconhecimento partilhado da veracidade da perda, a sua experiência comum, a reestruturação do sistema familiar e a dedicação a novos projetos de vida e novas relações.

As autoras insistem, ainda, que a comunicação clara e direta entre os membros da família é primordial neste processo, pois potencia o fortalecimento da família enquanto rede de apoio. É imperativo haver um clima de confiança, empatia e tolerância às diversas reações que advêm do processo de luto.

Quando tal ocorre, no caso específico das crianças, estas devem ser informadas por alguém com quem tenham uma relação bastante próxima (Louzette & Gatti, 2007). Os adultos devem sempre manter uma linha de comunicação simples e direta sobre o acontecimento, evitando que estas possam receber informação indireta, como por exemplo, ao ouvir as conversas dos familiares mais velhos (Christ & Christ, 2006).

Muitas vezes, os membros da família optam por camuflar os sentimentos associados ao seu processo individual de luto, fomentando a ideia de que é preciso proteger a criança do ambiente que está afeto à perda e ao luto. A participação em rituais associados à morte, por exemplo (como o funeral), é um direito de todos os elementos mas, na maioria dos casos, as crianças estão privadas de o fazer (Lima & Kovács, 2011).

Na verdade, muitas famílias admitem não ter informação e suporte emocional para lidar com o luto (Feliú, 2009). Os cuidadores, aquando de um processo de perda e luto, têm de reconhecer a necessidade de espaço de cada um, mesmo dos mais pequenos. Insiste que os cuidadores devem-se mostrar sensíveis, empáticos e tolerantes, fomentando e facilitando a comunicação sobre o assunto, bem como, as necessárias estratégias de coping para ultrapassar a situação. A possibilidade de

interação com um profissional jamais deve ser colocada fora de contexto, caso o luto evolua para um nível mais complicado (IWGDDB, 1993; Feliú, 2009).

Shaw (1999, citado por McEntire, 2004) sugere que as crianças devem ter a opção de assistir ao funeral ou a outros momentos em memória da pessoa falecida, consoante a idade e nível de percepção. Caso a criança opte por participar nestes eventos, devem ser preparadas com antecedência pelos pais para o que poderão, eventualmente, ver e ouvir, incluindo as reações de luto das outras pessoas. Os pais devem auxiliar as crianças a encontrar maneiras de honrar e lembrar a pessoa que morreu ou o elemento perdido. Impera, também, que estes as tranquilizem informando-as de que é natural e imperativo que retomem as suas atividades normais do quotidiano e que devem voltar a rir e a brincar.

As famílias que inserem as crianças nas conversas sobre a pessoa que morreu ou sobre outro elemento perdido fazem com que as mesmas não se sintam sozinhas na sua dor, proporcionando-lhes o conforto do luto e responsabilidade partilhada. Assim, a criança fica preparada para encarar a perda como algo natural, algo que faz parte da vida, que as ajuda a crescer e amadurecer (Kübler-Ross, 2005, citado por Carvalho, et al., s.d.).

Moos (1995) expôs o *Modelo Integrativo do Luto* (já referenciado no capítulo anterior) que atribuí ao contexto familiar um papel importante no processo de luto. Admite que os principais sintomas do luto vivido em família exercem influência sobre a comunicação e a estrutura familiares e nas relações externas. Atesta que a sua vivência deve privilegiar a comunicação sobre a perda, a oportunidade de a aceitar, chorar e de a viver, bem como, o espaço para o restabelecimento dos papéis de cada um neste contexto.

Parte II

Estudo empírico

CAPÍTULO 3 - Metodologia

Introdução

A metodologia utilizada nesta investigação é a quantitativa.

Nas ciências sociais, é tida como ideal para agrupar, generalizar, medir e/ou contabilizar características da realidade (Cervi, 2011). É considerada uma das maneiras mais eficazes para manter o investigador imparcial e afastado da amostra (Silva, 2010). Permite retratar, fazendo jus à realidade, a amostra escolhida, de uma forma lógica e dedutiva (Fonseca, 2002, citado por Gerhardt & Silveira, 2009).

Daqui advém e confirma-se a pertinência da utilização de questionários, ainda para mais, se considerarmos os moldes em que o presente estudo se desenvolveu, adiante devidamente descritos nos *Procedimentos*.

A análise, por seu lado, é realizada de acordo com fórmulas estatísticas rigorosas, sendo por isso totalmente objetiva, sem influências pessoais ou culturais (Günther, 2006, citador por Silva, 2010).

Objetivos do estudo

O objetivo geral da investigação é compreender a forma como os pais e os professores entendem o luto infantil, nos seus contextos específicos.

Os objetivos específicos são:

a) Da parte dos professores, entender:

-realidade em relação ao luto, nomeadamente se já tiveram alunos a vivenciar um processo de luto ou se os têm atualmente;

-se têm formação, interesse pessoal ou conhecimentos adequados sobre o tema e que conteúdos gostariam de aprofundar;

-que situações consideram como perda, como têm conhecimento do processo no aluno, que sinais esperam encontrar e o que acham das reações à perda;

-como se experiencia o luto numa turma, ao nível da influência do aluno enlutado, conhecimento, reação dos colegas e ação do professor em relação à turma;

-se estão disponíveis para apoiar o aluno enlutado e se já presenciaram situações de incompreensão e desvalorização;

-se têm dificuldade em agir, o que propicia essas dificuldades e quem toma iniciativa de dialogar com o aluno;

-se pedem, eles próprios, aconselhamento e se encaminham o aluno, para quem e se acham pertinente a intervenção psicológica;

-se consideram importante educar para a perda, porque razão e se alguma vez abordaram o assunto com os alunos;

b) Da parte dos pais, entender:

-a realidade em relação ao luto, nomeadamente, se já tiveram de gerir alguma experiência de perda e luto após o nascimento dos filhos;

-se têm interesse pessoal, informação ou conhecimentos adequados sobre o tema;

-que situações consideram como perda, que sinais esperam encontrar e o que acham das reações à perda;

-como se experiencia o luto em casa, ao nível da influência da família enlutada nas crianças, hábito de falar com os filhos sobre perda e luto, e importância de vivenciar o processo no seio familiar;

-se têm dificuldade em agir, o que propicia essas dificuldades e se sente que as crianças evitam falar sobre o tema;

-se consideram importante educar para a perda e porquê;

Amostra

Professores titulares do 1º ciclo

Neste estudo, participaram 67 professores titulares de 16 escolas públicas do 1º ciclo, do concelho do Funchal.

Foram, contudo, entregues 101 questionários que correspondiam ao número de professores titulares das escolas seleccionadas.

Os docentes têm idades compreendidas entre os 30 e os 59 anos ($M = 42,60$, $DP = 8,08$), sendo 60 (89,6%) do género feminino e 7 (10,4%) do género masculino.

Em média, os participantes têm 18,22 anos de experiência profissional, e estão há quase dois letivos com a mesma turma. Cerca de 20 docentes dão aulas ao 2º ano, 17 ao 4º, 15 ao 1º e, finalmente, 14 ao 3º ano.

A tabela 1 apresenta, com maior detalhe, os dados relativos às características demográficas dos docentes.

Tabela 1

Descrição da amostra: Professores (Género, idade, experiência profissional, ano que leciona e tempo com a turma atual)

		N	Média	Desvio Padrão	Min.	Max.
Género	Feminino	60	-	-	-	-
	Masculino	7	-	-	-	-
Idade			42,60	8,08	30	59
Experiência Profissional		67	18,22	8,50	0	35
Ano que leciona	1º Ano	15	-	-	-	-
	2º Ano	20	-	-	-	-
	3º Ano	14	-	-	-	-
	4º Ano	17	-	-	-	-
Tempo com a turma		66	1.94	1.17	0	4

Pais

Participaram, também, neste estudo 109 encarregados de educação (84,1% do género feminino e 15,9% do género masculino), com idades compreendidas entre os 24 e os 53 anos, com uma média de 38,11 anos (DP = 5,56). Foram, porém, entregues 150 questionários (vide tabela 2).

Tabela 2

Descrição da amostra: Pais (Género e idade)

		N	%	Média	Desvio Padrão	Mínimo	Máximo
Idade		71	-	38.11	5.56	24	53
Género	Feminino	90	84.1	-	-	-	-
	Masculino	17	15.9	-	-	-	-

Instrumentos

O presente estudo empírico foi possível graças à aplicação de dois questionários, ambos adaptados do questionário *Perda e Luto em contexto educativo: Perspectiva dos professores e educadores*, de Beja e Henriques Leal (2011). A adaptação contemplou alterações ao nível do conteúdo, especialmente tendo em conta o público-alvo de cada instrumento, pertencente a contextos distintos, o educacional e o familiar. As principais diferenças entre cada um prendem-se com a maneira como são tratados temas como a formação/conhecimento sobre o tema, o luto experienciado em casa e na turma, apoio/colaboração/encaminhamento (no caso do contexto educacional) e o educar para a perda. Após as adaptações, ambos os questionários foram entregues a pais, professores e peritos da área para que pudessem ler, opinar e debater sobre os mesmos.

Finda esta fase, compuseram-se as versões finais dos questionários, que resultaram, então, nos denominados *Luto infantil no contexto educacional* (vide anexo 1) e *Luto infantil no contexto familiar* (vide anexo 2). O primeiro pretendia compreender a perspectiva dos professores e está dividido oito partes, nomeadamente, *contextualização sociodemográfica* (ano que lecciona, tempo de experiência profissional, experiência em situações de luto, etc), *formação sobre o tema* (curiosidade pessoal, formação na área), *identificação/sintomatologia e reacções* (quais as situações consideradas, pelo inquiridos, como perda, como tem conhecimento sobre a situação, reconhecimento de sintomas e sinais, reacções à perda), *luto experienciado numa turma* (aluno em luto e a influência na turma, conhecimento por parte da turma, reacção da turma), *apoio e colaboração* (disponibilidade do professor, tratamento diferenciado, incompreensão/desvalorização do processo de luto), *dificuldades* (dificuldades, diálogo com aluno enlutado), *encaminhamento e procedimento* (aconselhamento e encaminhamento, intervenção de um psicólogo), e *educar para a perda* (importância do educar para a perda, realização de atividade sobre o tema).

O segundo tende a perceber a perspectiva dos pais e abarca sete grandes partes, nomeadamente *contextualização sociodemográfica* (número de educandos, idades), *conhecimentos sobre o tema*

(curiosidade pessoal, informação, conhecimentos adequados), *identificação/sintomatologia* (situações de perda, sinais e sintomas, reações à perda), *luto experienciado em casa* (situação de luto após nascimento dos filhos, dialogar sobre o tema, importância de vivenciar o processo de perda e luto na família), *dificuldades* (razões da dificuldade) e *educar para a perda* (importância do educar para a perda).

Procedimentos

Esta investigação contemplou 16 escolas públicas do 1º ciclo do concelho do Funchal, seleccionadas aleatoriamente da amostra total de escolas desta estirpe. O número de escolas corresponde, exactamente, a metade das escolas públicas do 1º ciclo deste concelho.

Para se ter acesso às mesmas, foi pedida autorização (vide anexo 3) à Direcção Regional da Educação, que deferiu a investigação através do ofício 451 (vide anexo 4).

Após a receção do ofício, foi pedido, telefonicamente autorização às respetivas direcções executivas e entregue, à posteriori, uma carta de explicação (vide anexo 5). Neste contacto, foram solicitadas informações relacionadas com as turmas de 1º ciclo, nomeadamente, o número de turmas e o número de professores titulares, em cada ano de escolaridade.

Para manter a maior distância possível e o anonimato dos participantes, as direcções executivas, na pessoa dos diretores dos estabelecimentos de ensino, responsabilizaram-se por contactar os professores e os pais.

Após estes contactos, foi entregue, em cada escola, um envelope que continha o número exacto de questionários para o número de professores de cada estabelecimento. Cada um deles, ia, também por seu lado, integrado num envelope mais pequeno, de modo a proteger a participação de cada docente, com a respetiva carta de explicação (vide anexo 1).

A recolha foi feita cerca de uma a duas semanas depois, após ter sido feito mais um contacto com os diretores dos estabelecimentos de ensino, de modo a perceber se se poderiam, efetivamente, recolher os questionários.

No caso dos pais, o procedimento foi exactamente o mesmo (contacto com o diretor, questão sobre uma média do número de encarregados de educação dos alunos do 1º ciclo, timing de entrega e recolha), alterando-se somente a entrega da carta de explicação e dos questionários (vide anexo 2), que chegaram aos pais através dos seus educandos. A recolha foi realizada, cerca de três semanas depois.

Recolhidos os questionários, quer dos professores, quer dos encarregados de educação, os dados foram tratados, estatisticamente, através do programa informático IBM SPSS Statistics 22.

CAPÍTULO 4 - Apresentação dos resultados

A apresentação dos principais resultados começa pela análise descritiva que permitirá caracterizar as variáveis e os participantes do estudo, seguindo-se os tratamentos estatísticos que permitirão responder aos objetivos da investigação. Uma vez que o estudo é exploratório, utilizaremos estatística descritiva (medidas de tendência central e de distribuição de dados).

Esta apresentação de resultados, em cada subtema, focará professores e pais em conjunto: primeiro os resultados dos docentes e, depois, os dos pais, à exceção dos dois subtemas inerentes a cada contexto, onde a particularidade de cada um não permite fazer uma análise partilhada (*Luto experienciado na turma* e *Luto experienciado em casa*)

Sempre que as questões forem as mesmas para professores e pais, serão realizados testes de associação de Qui-Quadrado (X^2) para determinar a existência de associação entre as variáveis em função do grupo avaliado.

Por último, é importante clarificar que as questões 3.5, 3.6, 4.1.1, 4.2.1., 4.2.2. e 6.3.1. no questionário *Luto infantil no contexto educativo* e as questões 3.4., 4.1.1.1., 4.2.1. e 6.3.1. no questionário *Luto infantil no contexto familiar* não foram analisadas por não terem sido respondidas por mais de 50% da amostra.

Realidade em relação ao luto

Professores titulares do 1º ciclo

No que se refere à experiência com situações de luto infantil, a maioria dos professores já teve alunos a vivenciar um processo de luto (67,2%).

Neste momento, 15 docentes (22,4%) têm alunos a vivenciar um processo de luto (vide tabela 3).

Tabela 3

Descrição da amostra: Professores (Género, Ano lecionado, alunos a vivenciar um processo de luto)

		N	%
Já tiveram alunos a vivenciar um processo de luto	Sim	45	67.2
	Não	22	32.8
Têm, neste momento, alunos a vivenciar um processo de luto	Sim	15	22.4
	Não	52	77.6

Pais

Em relação à experiência com situações de luto, 57,8% dos pais referiu já ter gerido uma situação de processo de luto após o nascimentos dos seu(s) filho(s), enquanto 42,2% indicou não tinham passado por esta experiência (tabela 4).

Tabela 4

Descrição da amostra: Pais (experiência com situações de luto)

		N	%
Já teve de gerir alguma situação de processo de luto após o nascimento do seu filho?	Sim	63	57.8
	Não	46	42.2

Conhecimento e formação sobre o tema

Interesse, formação e conhecimentos adequados sobre o tema

A tabela 5 revela que 68,7% dos professores demonstra interesse ou curiosidade pessoal pelo tema, mas 97% admite não ter formação na área.

A grande maioria sente que não possui os conhecimentos adequados para lidar com este tipo de situações (77,6%), mas mostra-se interessada em ter formação (88,1%).

Tabela 5

Formação sobre o luto: Frequência das respostas dos professores

Item		n	%
Interesse ou curiosidade pessoal pelo tema	Sim	46	68.7
	Não	21	31.3
Formação na área do luto	Sim	2	3
	Não	65	97
Interesse por ter mais formação na área do luto	Sim	59	88.1
	Não	8	11.9
Sente que possui conhecimentos e formação adequadas para lidar com este tipo de situações	Sim	15	22.4
	Não	52	77.6

Os resultados apresentados na tabela 6 indicam que a maioria dos pais não demonstra interesse pelo tema (51,9 %). No entanto, 67,9% gostaria de ter algum tipo de informação sobre a perda e o luto. A grande maioria, ainda assim, sente que possui os conhecimentos adequados para lidar com este tipo de situações (63,5%).

Tabela 6*Interesse e conhecimento sobre o tema: Frequência das respostas dos pais*

Item		n	%
Interesse ou curiosidade pessoal pelo tema	Sim	52	48.1
	Não	56	51.9
Interesse por ter algum tipo de informação na área do luto	Sim	74	67.9
	Não	30	27.5
Sente que possui conhecimentos adequados para abordar o assunto com o(s) filho(s)	Sim	66	63.5
	Não	38	36.5

Conteúdos a aprofundar

Dos professores que responderam que gostariam de ter mais formação na área da perda e do luto, a grande maioria (96,7%) indicou estar interessada em aprender estratégias para intervir e lidar com os alunos em situação de perda e 81,7% demonstrou querer saber como trabalhar o tema na sala de aula.

Saber distinguir um processo de luto “normal” e complicado, identificar as consequências e efeitos da perda, bem como, os sintomas e reações associados, foram outros dos itens assinalados (vide tabela 7).

Tabela 7*Conteúdos que os professores gostariam de aprofundar: Frequências das respostas assinaladas afirmativamente pelos professores*

Conteúdo	N	% de Professores	% de Respostas
Identificação dos sintomas e reações associadas à perda e luto	45	75	19.9
Consequências/efeitos da perda	43	71.7	19
Distinção entre um processo de luto “normal” e complicado	31	51.7	13.7
Estratégias para intervir e lidar com o(s) aluno(s) em situação de perda	58	96.7	25.7
Como trabalhar o tema da perda e do luto na sala de aula	49	81.7	21.7

Identificação, Sintomatologia e Reações

Identificar situações de perda

No que diz respeito à identificação das situações de luto, mais de metade dos pais considera como perda: a morte de alguém próximo ou significativo (98,1%), a separação afetiva de alguém significativo (81,1%), a perda de uma animal de estimação (68,9%) e a separação efetiva de alguém significativo (61,1%).

Com proporções de resposta semelhantes, segundo os resultados do teste Qui-Quadrado (X^2) apresentados na tabela 8, mais de metade dos professores considera como perda: a morte de alguém próximo ou significativo (100%), a separação afetiva de alguém significativo (84,8%), a separação efetiva de alguém significativo (65,2%) e a perda de uma animal de estimação (65,2%).

Em proporções menores, menos de metade dos pais considera perda: situações de doença grave (39,6%), perda física (38,7%) e perda de capacidades motoras e sensoriais (46,2%). Menos de 25%, entende que a perda de um objeto estimado e significativo justifica um processo de luto (24,5%).

Por outro lado, igualmente, menos de metade dos professores considera perda: situações de doença grave (40,9%), perda física (42,4%) e perda de capacidades motoras e sensoriais (47%). Menos de uma quarta parte (21,2%) considera que se faz luto quando se perde um objeto estimado.

Só observamos diferenças significativas entre a opinião dos pais e dos professores ao nível da identificação da doença crónica como perda: a percentagem de professores que consideram a doença crónica como uma perda (30,3%) é significativamente maior que a dos pais (13,2%) ($X^2 (1) = 7.66$, $p = .006$) (vide tabela 8).

Tabela 8

Situações de Perda: Frequência de respostas afirmativas dos pais e dos professores e testes de associação em função do grupo (pais/professores)

Situação	Pais		Professores		χ^2	P
	n	%	n	%		
Morte de alguém próximo ou significativo	104	98.1	66	100	1.88	.234
Separação afetiva de alguém significativo	86	81.1	56	84.4	0.56	.456
Separação efetiva de alguém significativo	65	61.3	43	65.2	0.34	.339
Perda de um objeto estimado e significativo	26	24.5	14	21.2	0.22	.640
Perda de um animal de estimação	73	68.9	43	65.2	0.17	.676
Doença grave	42	39.6	27	40.9	0.05	.829
Doença crônica	14	13.2	20	30.3	7.66	.006
Perda(s) física(s)	41	38.7	28	42.4	0.29	.592
Perda de capacidades motoras e sensoriais	49	46.2	31	47.0	0.23	.880

Fonte do conhecimento do professor em relação ao processo de luto

Os resultados indicam, também, que, habitualmente, os professores têm conhecimento de que um aluno está a vivenciar um processo de luto através do encarregado de educação (42,5%) e através do próprio aluno (30,6%). A direção do estabelecimento de ensino e outros familiares aparecem assinalados, embora em percentagens inferiores (vide tabela 9).

Tabela 9

Fonte de conhecimento do professor do processo de luto de um aluno: Frequência de respostas dos professores

Fonte	n	% de professores	% de Respostas
Encarregado de educação	57	87.7	42.5
Outros familiares (não o encarregado de educação)	10	15.4	7.5
Direção da escola ou funcionários	26	40	19.4
O próprio aluno	41	63.1	30.6

Sinais inerentes a um processo de perda e luto

No que se refere aos sinais que os pais e os professores esperam encontrar no aluno que está a vivenciar o processo de luto, 96,9% dos professores e 99,1% dos pais esperam encontrar sinais de tristeza; 73,8% dos professores e 79,8% dos pais esperam encontrar choro; e, finalmente, 51,4% dos pais e 44,6% dos professores esperam encontrar agressividade (vide tabela 10).

Encontram-se diferenças significativas entre a visão dos professores e a visão dos pais no que se refere à diminuição do rendimento escolar ($X^2 (1) = 11,87, p = ,001$) e em relação à perda de interesse pelas atividades quotidianas ($X^2 (1) = 10,21, p = ,001$). É significativamente maior a proporção de professores que espera encontrar estes comportamentos como sinais de luto.

Tabela 10

Sinais: Frequência de respostas assinaladas afirmativamente por pais e professores e testes de associação em função do grupo (pais/professores)

Sinais	Pais		Professores		X^2	P
	n	%	n	%		
Tristeza	108	99.1	63	96.9	2.42	.151
Isolamento	71	65.1	38	58.5	0.78	.379
Revolta	65	59.6	44	67.7	1.13	.288
Diminuição do rendimento escolar	65	59.6	55	84.6	11.87	.001
Agressividade	56	51.4	29	44.6	0.59	.441
Choro	87	79.8	48	73.8	0.83	.361
Perda de interesse pelas atividades quotidianas	50	45.9	46	70.8	10.21	.001
Ansiedade	61	56.0	38	58.5	0.10	.748

Ainda no que concerne à identificação dos sintomas e reações, e como pode ser observado na tabela 11, a percentagem de professores (14,9%) que considera que reconhece os sinais associados à vivência do processo de luto é menor que a percentagem de pais (32,4%) ($X^2 (2) = 8,35, p = ,015$). A

maioria dos progenitores e dos professores considera que só às vezes consegue reconhecer esses sinais (53,3% e 74,6%, respetivamente).

A maioria dos professores e dos pais, em proporções semelhantes, considera que as reações à perda diferem de criança para criança (97% e 96,3% respetivamente); dependem da personalidade da criança (92,5% e 86,2%) ou da sua fase de desenvolvimento (82,1% e 74,3%).

Além disso, a maioria dos pais (74,3%) considera que as reações das crianças à perda são diferentes das dos adultos.

Denote-se que em todos os itens relacionados com as diferenças e influências nas reações das crianças, registaram-se questões sem resposta. Verifica-se, somente, uma exceção no item “as reações das crianças à perda são diferentes das dos adultos”, respondido, negativa ou afirmativamente, por todos os professores.

Tabela 11

Reações da criança: Frequência das respostas dos pais e dos professores e teste de associação em função do grupo (pais/professores)

Item		Pais		Professores		χ^2	P
		N	%	n	%		
Considera que reconhece os sinais associados à vivência do processo de luto	Sim	34	32.4	10	14.9	8.35	.015
	Não	15	14.3	7	10.4		
	Às Vezes	56	53.3	50	74.6		
As reações à perda diferem de criança para criança	Sim	105	96.3	65	97.0	0.62	.732 ^a
	Não	1	0.9	-	-		
	Sem resposta	3	2.8	2	3.0		
As reações à perda dependem da personalidade da criança	Sim	94	86.2	62	92.5	2.52	.323 ^a
	Não	7	6.4	1	1.5		
	Sem resposta	8	7.3	4	6.0		
As reações à perda dependem da fase de desenvolvimento da criança	Sim	81	74.3	55	82.1	1.61	.447
	Não	19	17.4	9	13.4		
	Sem resposta	9	8.3	3	4.5		

As reações das crianças à perda são diferentes das dos adultos	Sim	81	74.3
	Não	19	17.4
	Sem resposta	9	8.3

Nota. a = Significância com simulação de Monte Carlo

Luto experienciado em casa

Tal como se pode constatar na tabela 12, dos 57,8% dos pais que tiveram de gerir alguma situação de luto após o nascimento do seu filho, 31,7% afirmou que o seu filho foi afetado, 39,7% indicou que não e 28,6% respondeu às vezes. Foi também perguntado aos pais se costumam falar com os seus filhos sobre a perda e o luto. A maioria respondeu que sim ou às vezes (33,9% e 37,6%, respetivamente).

A maioria dos pais considera importante abordar este tipo de assunto (61,7%) e acha crucial as crianças vivenciarem o processo de luto no seio familiar (65,4%).

Em relação a se considerar que o processo de perda e luto tende a ser desvalorizado ou incompreendido, os pais apresentam opiniões distintas: 35,5 % acha que sim, 40,2% entende que não e 24,3% admite não saber.

Tabela 12

Luto experienciado em casa: Frequência das respostas dos pais

Item		Pais	
		n	%
Já teve de gerir alguma situação de luto após o nascimento do seu filho	Sim	63	57.8
	Não	46	42.2
Sente que o seu filho foi afetado por esse processo	Sim	20	31.7
	Não	25	39.7
	Às vezes	18	28.6
Costuma falar com o seu filho sobre as perdas e o luto	Sim	37	33.9
	Não	31	28.4
	Às vezes	41	37.6
Considera importante abordar este tipo de assunto	Sim	66	61.7
	Não	11	10.3
	Às vezes	30	28.0
O luto é desvalorizado ou incompreendido	Sim	38	35.5

	Não	43	40.2
	Não sei	26	24.3
Importância das criança vivenciar o processo de luto no seio familiar	Sim	70	65.4
	Não	17	15.9
	Não sei	20	18.7

Luto experienciado na escola

Luto na turma

Abordando o tema do luto experienciado na turma, a maioria dos professores atesta que só às vezes, quando um aluno está a vivenciar um processo de luto, toda a turma é afetada (50,7%), enquanto 28,4% afirmou não haver qualquer influência.

No entanto, a maioria concorda que toda a turma deve ter conhecimento do processo de luto (46,3%), ao contrário dos 22,4% dos professores que acha que não (vide tabela 13).

Tabela 13

Luto experienciado na turma: Frequência das respostas dos professores

Item		n	%
Quando um aluno está a vivenciar processo de luto, afeta a toda a turma	Sim	13	19.4
	Não	19	28.4
	Às Vezes	34	50.7
	Sem resposta	1	1.5
Quando um aluno está a vivenciar processo de luto, toda a turma deve ter conhecimento	Sim	31	46.3
	Não	15	22.4
	Às Vezes	20	29.9
	Não responderam	1	1.5

Reação do professor em relação à turma

Em relação à reação do professor em relação à turma, a maioria dos professores tenta sensibilizar para a situação (81,5%) e está atento às suas reações (72,3%). Menos de metade dos professores (46,2%) informa todos os alunos (vide tabela 14).

Tabela 14*Reação do professor em relação à turma: Frequência das respostas assinaladas afirmativamente pelos professores*

Reação do professor em relação à turma	N	% de professores	% de Respostas
Informa os alunos	30	46.2	23.1
Está atento às reações	47	72.3	36.2
Tenta sensibilizar para a situação	53	81.5	40.8

Reação da turma

No que diz respeito às reações da turma quando percebem ou são informados que um colega está em processo de luto, as três respostas mais assinaladas pelos professores foram “apoiam-no” e “confortam-no”, com 45,7%, seguido por “ficam tristes”, com 27,5%, e “ficam curiosos”, com 21,7%.

“Afastam-se” e “aparentam indiferença” registaram percentagens baixas, na ordem dos 2% (vide tabela 15).

Tabela 15*Reação da Turma: Frequência das respostas assinaladas afirmativamente pelos professores*

Reação da turma	N	% de professores	% de Respostas
Apoiam-no e confortam-no	63	96.9	45.7
Afastam-se	3	4.6	2.2
Ficam curiosos	30	46.2	21.7
Ficam tristes	38	58.5	27.5
Aparentam indiferença	4	6.2	2.9

Apoio e colaboração

Em relação ao apoio e colaboração, todos os professores afirmaram que mostram disponibilidade para ajudar o aluno enlutado.

A maioria indica que o aluno enlutado recebe tratamento diferenciado por parte de professores (67,3%), colegas (59,7%), e funcionários (59,7%).

A maioria dos docentes (86,6%) diz nunca ter presenciado situações em que o aluno enlutado terá sido alvo de incompreensão ou desvalorização. Porém, 13,4% reiteram ter presenciado situações desta índole, sendo que 4 professores observaram que estes comportamentos tinham origem nos funcionários, professores e colegas, e 4 afunilaram a resposta nos colegas da criança (vide tabela 16).

Tabela 16

Apoio e colaboração: Frequência das respostas dos professores

Item			N	%
Mostra disponibilidade para ajudar o aluno enlutado			67	100
Nota que o aluno recebe tratamento diferenciado por:	Professores	Sim	45	67.3
		Não	4	6.0
		Às Vezes	18	26.9
	Colegas	Sim	40	59.7
		Não	3	4.5
		Às Vezes	24	35.8
	Funcionários	Sim	40	59.7
		Não	4	6.0
		Às Vezes	23	34.3
Já presencio situações em que o aluno enlutado tenha sido alvo de incompreensão ou desvalorização		Sim	9	13.4
		Não	58	86.6
	Se sim, Por quem?	Professores	0	0
		Colegas	4	44.4
		Funcionários	0	0

Todos	4	44.4
Outros	1	11.2

Encaminhamento e procedimento

Na tabela 17, é evidente que a maioria dos professores pede aconselhamento quando não sabe como agir com um aluno enlutado (62,7%), nomeadamente a um colega de profissão (78,2%), ao psicólogo (69,1%), à família do aluno (67,3%) ou à direção da escola (50,9%). Este grupo entende, ainda, que é imprescindível a intervenção do psicólogo (68,7%) e propõe o encaminhamento do discente quando deteta a problemática (79,1%). Aqueles que propõem o referido encaminhamento, dizem que o fariam junto do psicólogo (67,9%).

Tabela 17

Encaminhamento e procedimento: Frequência das respostas dos professores

Item		N	%
Pede aconselhamento quando não sabe como agir	Sim	42	62.7
	Não	8	11.9
	Às vezes	16	23.9
	Sem resposta	1	1.5
A quem pede aconselhamento	Colega de profissão	43	78.2
	Direção da escola	28	50.9
	Psicólogo	38	69.1
	Amigo	10	18.2
Considera imprescindível a intervenção do psicólogo	Família do aluno	37	23.7
	Sim	46	68.7
	Não	16	23.9
	Sem resposta	5	7.5
Propõe o encaminhamento do aluno quando deteta a problemática	Sim	53	79.1
	Não	11	16.4
	Sem resposta	3	4.5
	A quem encaminha o aluno		
	Psicólogo	36	67.9
	Direção da escola	30	56.6
	Outro professor que já	12	22.6

passou pela experiência			
Família do aluno	23	43.4	

Dificuldades

Como consagra a tabela 18, 80,6% dos professores confirma já ter dialogado com um aluno enlutado. Na maioria das vezes, quem tomou a iniciativa foi o professor (72,2%). Somente, 16,7% das situações tiveram o aluno como protagonista da iniciativa.

Normalmente, neste âmbito, no diálogo entre aluno e professor, este último sente-se, de forma vinculada, com alguma dificuldade (64,8%). Uma percentagem de 14,8 admitiu ter muita dificuldade, 16,7% tem pouca e 3,7% preferiu não responder.

Ninguém assumiu não ter dificuldade.

Tabela 18

Oportunidade de dialogar com um aluno enlutado: Frequências das respostas dos professores

Item		n	%
Já teve oportunidade de dialogar com um aluno enlutado?	Sim	54	80.6
	Não	13	19.4
	Se sim, sente-se habitualmente com:		
	Muita dificuldade	8	14.8
	Pouca dificuldade	9	16.7
	Alguma dificuldade	35	64.8
	Nenhuma dificuldade	0	0
	Sem Resposta	2	3.7
	Se sim, quem toma iniciativa		
	Professor	39	72.2
	Aluno	9	16.7
	Os dois	6	11.1

Relativamente à especificidade das dificuldades, pode constatar-se, através da tabela 19, que 45,5% dos professores já experimentou situações em que teve dificuldade em agir. Por outro lado, apenas 24,3% dos pais afirmou ter experimentado situações em que sentiu esta mesma dificuldade, sendo a proporção significativamente menor à dos professores ($X^2(2) = 12,67, p = ,002$).

Quanto às principais dificuldades assinaladas pelos pais e professores foram:

-Numa proporção semelhante, a pouca informação sobre o tema (dos professores 38,8% respondeu sim e 42,9% respondeu às vezes, e dos pais 35,4% respondeu sim e 34,2% às vezes);

-Numa proporção maior à dos professores, os pais ($X^2(2) = 10,69, p = ,005$) indicaram as dificuldades pessoais para lidar com a perda como um dos entraves primordiais (60,7% dos pais e apenas 32,1% dos professores responderam sim);

-Um número significativamente maior de pais, em comparação com os docentes, indicou que as dificuldades não se deviam à recusa do aluno em dialogar (39,5% dos pais indicaram não a esta resposta, enquanto apenas 10% dos professores escolheram esta opção, $X^2(2) = 14,74, p = ,001$);

-No que se refere às dificuldades em compreender a criança, tanto pais como professores apresentaram uma proporção semelhante de respostas, com a maioria a indicar que esta não é um fomento às dificuldades (55,3% dos pais e 68,2% dos professores escolheram a opção não como resposta a este item).

Finalmente, a maioria dos professores sente que, às vezes, os alunos evitam falar sobre o assunto (56,7%), enquanto a maioria dos pais considera que não (43,8%), sendo esta associação considerada significativa ($X^2(2) = 13,43, p = ,001$) (ver tabela 19).

Tabela 19

Dificuldades: Frequências das respostas dos pais e professores e testes de associação em função do grupo (pais/professores)

Item		Pais		Professores		X^2	P
		n	%	N	%		
Já experimentou situações em que teve dificuldade em agir	Sim	26	24.3	30	45.5	12.67	.002
	Não	65	60.7	22	33.3		
	Às vezes	16	15.0	14	21.2		
As dificuldades são resultado de: Pouca informação	Sim	28	35.4	19	38.8	2.39	.302
	Não	24	30.4	9	18.4		
	Às vezes	27	34.2	21	42.9		

Dificuldades pessoais em lidar com a perda	Sim	54	60.7	18	32.1	10.69	.005
	Não	20	22.5	20	35.7		
	Às vezes	15	16.9	17	30.4		
Dificuldade em compreender a criança	Sim	15	19.7	2	4.5	5.37	.068
	Não	42	55.3	30	68.2		
	Às vezes	19	25.0	12	27.3		
Recusa da criança em dialogar	Sim	21	25.9	14	28.0	14.74	.001
	Não	32	39.5	5	10.0		
	Às vezes	28	34.6	31	62.0		
Considerar que é um assunto familiar	Sim			6	12.2		
	Não			27	55.1		
	Às vezes			16	23.9		

Educar para a perda

Finalmente, na tabela 20, constata-se que a grande maioria dos pais (93,6%) e dos professores (97%), numa proporção semelhante, consideram importante educar para a perda.

Ambos entendem que esta sensibilização e educação para a perda contribuem para que o aluno lide melhor com uma situação deste tipo (88,2% pais e 89,2% professores) e preparam para a eminência da perda (51,4% pais e 63,1% professores). Uma maior percentagem de professores, em relação aos progenitores, entende que possibilita um processo de luto menos doloroso (59,6% pais e 78,5% professores, $X^2(1) = 4,06, p = ,044$).

Tabela 20

Importância de educar para a perda: Frequências das respostas de pais e professores e teste de associação em função do grupo (pais/professores)

Item		Pais		Professores		X^2	P
		N	%	N	%		
Considera que é importante educar os alunos para a perda	Sim	102	93.6	65	97.0	1.01	.486 ^a
	Não	7	6.4	2	3.0		
Se sim, porquê?	Contribui para que o aluno lide melhor com a perda	90	88.2	58	89.2	0.04	.843
	Possibilita um processo de luto menos doloroso	65	59.6	51	78.5	4.06	.044
	Prepara para a eminência da perda	56	51.4	41	63.1	1.09	.297

Nota. a = Significância com teste exato de Fisher

A maioria dos professores (67,2%) não tem realizado sessões para abordar o tema da perda e do luto.

No entanto, dos 32,8% que já o fizeram, 54,5% considerou a experiência boa e 45,5%, percecionou-a como razoável.

Nenhum professor respondeu ou classificou a experiência como “má” (vide tabela 21).

Tabela 21*Realização de Sessões sobre o luto: Frequências das respostas dos professores*

Item		N	%
Já realizou alguma sessão para abordar o tema	Sim	22	32.8
	Não	45	67.2
Se sim, como classifica a experiência:	Boa	12	54.5
	Razoável	10	45.5
	Má	0	0.0

CAPÍTULO 5 - Discussão dos resultados

Contrastando a contextualização teórica com os resultados da investigação, pode concluir-se que, relativamente ao *conhecimento e formação sobre o tema*, tal como a literatura ilustra (Feliú, 2009; Kovács, 2005; Silva & Wendling, s.d.), tanto pais como professores admitem não ter formação ou informação suficientes sobre a perda e o luto. No entanto, há uma diferença significativa com a literatura apresentada, quando, apesar de não terem o desiderato acima mencionado, os pais admitem não ter interesse pessoal sobre o tema e ter os conhecimentos adequados para o abordar com os filhos. Por outro lado, os professores confirmam a necessidade de ter formação.

Relativamente à *identificação, sintomatologia e reações*, tanto pais como professores entendem que a perda não se limita à morte, mas dá-se, também, por separação afetiva ou efetiva, perda de um animal de estimação, doença ou perda de capacidades, confirmando o que a revisão teórica contempla (Bereavement Leaflets, 2010; Melo, 2004).

Quando questionados sobre a maneira como tomam conhecimento do processo de luto do aluno, os professores reiteram que tal acontece, principalmente, através dos encarregados de educação e do próprio aluno. Autores como Lewis e Lippman (2012) atestam que a família e a escola devem manter uma relação direta durante o processo de luto, cabendo à primeira o dever de informar a segunda.

Quanto aos sinais que esperam encontrar num aluno enlutado, pais e professores concordaram na tristeza, choro e agressividade. Os professores, por seu lado, foram perentórios ao afirmar que pode haver uma diminuição do rendimento escolar e do interesse por atividades quotidianas. Graydon et al. (2010) declaram que conforme a faixa etária na qual as crianças se encontrem, pode dar-se, efetivamente na idade escolar, uma alteração no comportamento, maior irritabilidade, menor capacidade de concentração e, logo, diminuição do aproveitamento.

No que concerne à opinião de pais e professores sobre a maneira como cada criança reage à perda e ao luto, uma vez mais, as opiniões corroboram-se entre si, ressaltando-se que ambos atestam que as reações diferem de criança para criança, dependem da personalidade da criança ou da sua fase de desenvolvimento. O que vai ao encontro dos estudos de muitos autores referidos, como por exemplo, o IWGDDB (1999), Melo (2004), Moura (2006) e Parkes (1998).

Em relação ao *luto experienciado em casa*, percebe-se que não há uma diferença considerável entre os pais que costumam falar sobre a perda e o luto e os que não o costumam fazer. A grande maioria, contudo, declara que é importante abordar este tipo de assunto e entende ser crucial a vivência desta experiência em família. Walsh e McGoldrick (1998, citados por Lima, 2007), Louzette e Gatti (2007), Christ e Christ (2007), Lima e Kovács (2011) são somente alguns exemplos de autores que concordam com a tendência de respostas obtidas.

Quanto ao *luto experienciado na escola*, os professores não têm dúvidas ao afirmar que quando um aluno está em processo de luto, toda a turma deve ter conhecimento. No entanto, nem metade informa os alunos, mas a grande maioria está atenta às reações e tenta sensibilizar os colegas para a situação. Os colegas, esses, segundo a opinião dos docentes, tendem a apoiar e confortar o aluno enlutado, ficam também tristes e curiosos. São poucos aqueles que aparentam indiferença ou que se afastam.

Mazorra e Tinoco (2005, citado por Wottrichet e tal., s.d.) dizem que a abordagem direta de um tema como estes na sala de aula, dependerá, sempre, da sensibilidade e preparação de cada um. Fica por correlacionar a razão pela qual muito poucos informam toda a turma, como está patente na investigação, podendo contudo supor-se que tal pode ter alguma relação com o grau de sensibilidade e com a assumida falta de formação e informação para o fazer, já evidenciada anteriormente. Graydon et al. (2010) aparecem em concordância com os resultados obtidos, nomeadamente quando abordam o modelo de apoio escolar, que na sua fase 1 contempla o apoio de toda a comunidade.

Respeitante ao *apoio e colaboração*, todos os professores mostraram-se disponíveis para tal. A maioria dos docentes, também, afirmou que nunca se apercebeu que um aluno enlutado recebesse tratamento diferenciado ou fosse alvo de incompreensão ou desvalorização. Graydon et al. (2010), Lewis e Lippmn (2012) e Kovács (2012) consideram-no crucial para que o aluno faça, de forma profícua, o seu luto.

Na parte do *encaminhamento e procedimento*, mais de metade dos professores admitiu que pede aconselhamento quando não sabe como agir. Quando deteta um aluno enlutado, pouco mais de metade encaminha-o para o psicólogo, em primeiro lugar. Alguns chegam, até, a entender que é imprescindível a intervenção de um psicólogo em qualquer situação de luto.

Graydon et al. (2010), por exemplo, só defendem uma intervenção deste tipo em fases mais avançadas/complicadas do luto. Quanto à necessidade de aconselhamento, pode estar ligada, mais uma vez, à falta de formação e informação dos professores, como assumiram neste estudo e como testemunham Rowling (1995, citador por Papadatou et al., 2010) ou Kovács (2012).

Na componente das *dificuldades*, mais de metade dos professores admite sentir alguma ao dialogar com um aluno enlutado. Quando à dificuldade em saber como agir, pais e professores partilham, ainda que em proporções diferentes, desta premissa. Estas dificuldades, para ambos, são fruto, primordialmente, da pouca informação de que dispõem e da dificuldade pessoal em lidar com a perda.

A literatura confirma a falta de informação e formação acerca do tema e justifica, portanto, esta dificuldade (Feliú, 2009; IWGDDB, 1991; Lima e Kovács, 2011; Rowling, 1995, citado por Papadatou et al., 2010; Silva, 2003, citado por Silva & Wendling, s.d.).

Finalmente, no que concerne à *educação para a perda*, pais e professores consentem, mais uma vez, a importância que esta tem, principalmente, para contribuir que o aluno lide melhor com uma situação deste tipo e preparar para a eminência da perda. Stevenson (2009, citado por Granja et al. 2012) corrobora.

Relativamente à abordagem da perda e do luto na sala de aula, a maioria nunca o fez. O IWGDDB (1991), Silva e Wendling (s.d.), Grandon et al. (2010), ilustram aqueles que confirmam que é de suprema importância educar e sensibilizar para a perda e para o luto.

Parte III

Conclusão

CAPÍTULO 6 – Conclusão

Perante a revisão teórica exposta, salienta-se, em todos os autores, que o luto é um processo social, cultural, étnico, pessoal, natural e transversal a qualquer faixa etária e género, não se devendo minimizar o impacto que assume junto de qualquer pessoa.

Além disso, é unânime que o luto não tem de estar exclusivamente ligado à perda por morte, podendo dar-se por outras perdas significativas.

Afirma-se, em relação ao luto infantil, que, muitas vezes, as crianças ainda são incompreendidas e protegidas do luto. No entanto, uma vez mais, a literatura tende a evidenciar que as crianças fazem o seu próprio luto e precisam que alguém as integre no processo, de modo a que possam viver essa experiência, de forma profícua, em casa e na escola. Pelo que quem acompanha a criança neste processo, tantos pais como professores, devem ter formação para poderem abordar o tema, considerando-o, sempre, como um processo natural.

Relativamente às principais conclusões da investigação, é notório que a maioria dos pais e dos professores tem ou teve contacto com situações de luto. Há pouco conhecimento formal e informação sobre o tema, mas denota-se um interesse pessoal em abordar distintos conteúdos.

Tanto pais como professores entendem que o luto dá-se por perdas que podem envolver morte, separação, doença, entre outros, e identificam choro, tristeza e agressividade como as principais reações das crianças enlutadas.

Quer em casa, quer na escola, já se registaram situações de luto. Em casa, os pais não sentiram que isso afetou as crianças. Na escola, os colegas apoiam o aluno enlutado e o professor pede aconselhamento e/ou reencaminha o aluno.

Destacam-se as dificuldades sentidas por pais e professores, fruto, principalmente, da pouca informação sobre o tema e das dificuldades pessoais em lidar com a perda.

Finalmente, é evidente a necessidade e a importância de educar para a perda, maioritariamente, para que a criança lide melhor com a perda.

Perante estes resultados, é de suprema importância que se comece a falar da perda e do luto em casa e nas escolas como algo natural e intrínseco à vivência humana. A escola deve ser um palco privilegiado para esta abordagem, sendo, contudo, crucial que os professores recebam, antes e também eles, formação para melhor lidar com o tema e para mais naturalmente o apresentarem às suas turmas.

Quanto aos alunos, devem, para eles, ser criadas oportunidades de debater o tema, de uma forma natural. Há que perceber em que conteúdos dos seus planos curriculares se podem abordar a perda e o luto. Por exemplo, em disciplinas como a Língua Portuguesa, quando se lêem e interpretam textos afetos a crianças que perdem animais; ou o Estudo do Meio, quando se fala do corpo humano, de doenças ou do início e fim de vida.

Em casa, os pais devem potenciar este debate. Porém, para que eles fiquem, igualmente, sensibilizados e consciencializados, esta informação deve chegar-lhes através de espaços comuns à comunidade e de assídua utilização. Neste campo, a escola pode desempenhar um papel primordial, assumindo-se como um local de formação (através de conferências e workshops) dirigido aos encarregados de educação.

Relativamente a possibilidades de estudos afetos a esta temática, poderá estender-se esta investigação às escolas privadas de modo a perceber se existem diferenças significativas entre a opinião dos pais e professores destes estabelecimentos em relação aos estabelecimentos de ensino públicos.

Considera-se, também, interessante e pertinente fazer uma correlação entre a idade e a experiência profissional dos professores, com as dificuldades sentidas, o procedimento que tomam e a sua visão do que é a perda e o luto.

Quanto às famílias, seria de extrema importância perceber como fazem o luto as famílias com filhos deficientes, após saberem a notícia da deficiência ou da perda de faculdades dos seus filhos.

Por outro lado, poderá colocar-se a hipótese de compreender, precisamente, a visão e a experiência das crianças sobre a perda e o luto, através da metodologia qualitativa.

Finalmente, balançando a realização desta investigação, é evidente que, como em qualquer estudo, verificaram-se algumas limitações.

Primeiramente, o facto de mais de 30 dos 101 professores titulares das 16 escolas públicas não terem respondido ao questionário, o que diminuiu a amostra dos docentes e não a colocou no mesmo patamar da dos pais.

Depois, o facto da abordagem ao tema perda e luto ser, ainda, tabu. No quotidiano, são muitos os que se questionam sobre se se deve falar ou quando se deve falar sobre a perda e o luto com as crianças, se é ou não pertinente falar nas aulas, se é ou não algo natural, se é ou não exclusivamente ligado à perda por morte. No entanto, os resultados entre pais e professores são unânimes, coerentes com a literatura e podem ser considerados, até, politicamente correctos. Tal, acaba, naturalmente, por fazer suscitar a questão da expectativa social: terão respondido de acordo com o que consideram correto ou esperado ou evidenciaram aquilo que sentem sobre o tema?

De qualquer maneira, sejam ou não estes pais e professores uma exceção, o certo é que a perda e o luto fazem parte do dia-a-dia e da vivência humana, todos passam por estes processos em distintas fases da vida, ninguém consegue distanciar-se deles e, portanto, esta deve ser uma questão central da educação e do ensino em casa e nas escolas.

Outra limitação, prendeu-se com o facto de mais de 50% da amostra não ter respondido às questões de resposta aberta/desenvolvimento, o que não nos permitiu analisar exemplos mais concretos relacionados com pais e professores.

Por último, a necessidade de prescindir da parte da metodologia qualitativa no estudo empírico obrigaram a uma reorganização do trabalho e, logo, uma mudança na aplicação dos instrumentos e na sua análise.

Referências bibliográficas

- Akerman, R. & Statham, J. (2011). Childhood bereavement: A rapid literature review. Retirado em Dezembro de 2014 de http://www.going4growth.org.uk/downloads/Childhood_bereavement_literature_review.pdf
- Almeida, F. A. (2005). Lidando com a morte e o luto por meio do brincar: A criança com câncer no hospital. *Boletim de psicologia*, IV(123), 149-167. Retirado em Abril de 2010.
- Barbosa, A. (2010). Processo de luto. In Barbosa, A. & Neto, I. G. (Eds), *Manual de cuidados paliativos* (2ª edição). Lisboa: Núcleo de Cuidados Paliativos/Centro de Bioética da Faculdade de Medicina da Universidade de Lisboa. Retirado em Maio de 2011.
- Barcellos, R., Stavie, M. E., Kuhn, K., Lovato, M., Cassales, L. & Smeha, L. (2012). A morte e os processos de luto na perspectiva do desenvolvimento humano. In *5º Interfaces no Fazer Psicológico, Direitos Humanos, Diversidade e Diferença, Santa Maria, 8-11 de Maio de 2012*. Retirado em Outubro de 2014.
- Beja, M. J. P. G. & Leal, P. H. (2011). “Perda e Luto em contexto educativo: Perspectiva dos professores e educadores.”
- Bereavement Leaflets. (2010). *Grieving the loss of a pet*. Retirado em Julho de 2014 de <http://hospicefoundation.ie/wp-content/uploads/2012/08/00298-15-IHF-Grieving-Loss-of-a-Pet-V4.pdf>
- Brun, D. (2003). A relação da criança com a morte: paradoxos de um sofrimento. *Psyché*, VII(12), 13-25. Retirado em Novembro de 2010.
- Carvalho, C. D. R. (2006). Luto e religiosidade. (Monografia). Instituto Superior da Maia. Retirado em Agosto de 2014.

- Carvalho, R., Mossatti, R. L., Hoppe, M. M. W., Souza, M. A. M. & Villwock, C. A. S. (s.d.). *O luto na infância e seus reflexos na adolescência*. Retirado em Fevereiro de 2014 de <http://guaiba.ulbra.br/seminario/eventos/2009/artigos/psicologia/salao/500.pdf>
- Caterina, s.d. (s.d.). O luto: perdas e rompimento de vínculos. *Associação Psicanalítica do Vale do Paraíba*, 28, 1- 42. Retirado em Abril de 2010.
- Cervi, E. U. (2011). *Métodos quantitativos nas ciências sociais: uma abordagem alternativa ao fetichismo dos números e ao debate com qualitativistas*. Retirado em Janeiro de 2015 de http://www.blogempublico.com/wp-content/uploads/2011/04/2008_PesquisaSocialMetQuant_CapEmerson.pdf
- Christ, G. E. & Christ, A. E. (2006). Current approaches to helping children cope with a parent's terminal illness. *Cancer Journal for Clinicians*, 56(4), 197-212. Retirado em Novembro de 2014.
- Combinato, D. S. & Queiroz, M. S. (2006). Morte: uma visão psicossocial. *Estudos de Psicologia*, 11 (2), 209-216. Retirado em Maio de 2014.
- Comes, L. G. M. B. & Mussoi, M. B. (2005). Manifestações depressivas da criança enlutada. *DisciplinarumScientia, Série: Ciências da Saúde, Santa Maria*, 6(1), 173-191. Retirado em Abril de 2010.
- Costa, J. C. & Lima, R.A. G. (2005). Luto da equipe: revelações dos profissionais de enfermagem sobre o cuidado à criança/adolescente no processo de morte e morrer. *Revista Latino-americana de Enfermagem*, 13(2), 151 – 157. Retirado em Maio de 2014.
- Domingos, B. & Maluf, M. R. (2003). Experiências de perda e luto em escolares de 13 a 18 anos. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 16(3), 557-558. Retirado em Outubro de 2010.
- Duke University Health System. (2007). Comprendiendo el dolor y el luto. *PFEC/Duke University Happroval*, 7, 1-3. Retirado em Fevereiro de 2011.

- Feliú, X. (2009). *Enfrentando a morte: a experiência de luto em famílias de doadores de órgãos e tecidos*. (Monografia de curso). Instituto de Psicologia. Retirado em Novembro de 2014.
- Ferreira, J. B. A., Silva, S. A., Oliveria, P. A. & Carvalho, E. L. L. (2011). *Perda e luto na infância: O desvínculo e suas consequências na formação do psiquismo*. (Trabalho de curso). Faculdades Integradas de Ourinhos. Retirado em Outubro de 2014.
- Franco, M. H. P. & Mazorra, L. (2007). Criança e luto: vivências fantasmáticas diante da morte do genitor. *Estudos de Psicologia*, 24(4), 503-511. Retirado em Abril de 2010.
- Gerhardt, T. E. & Silveira, D. T. (2009). *Métodos de pesquisa*. Rio Grande do Sul: Série Educação à Distância.
- Gesteira, S. M. A., Barbosa, V. L. & Endo, P. C. (2006). O luto no processo de aborto provocado. *Acta Paulista de Enfermagem*, 19(4), 462-467. Retirado em Dezembro de 2014.
- Granja, A., Costa, N & Rebelo, J. E. (2012). *O luto em contexto escolar: Vivências na primeira pessoa*. (Projeto de doutoramento da 1ª autora). Fundação para a Ciência e Tecnologia. Retirado em Dezembro de 2014.
- Graydon, K. S., Jimerson, S. R. & Fisher, E. S. (2010). Death and Grief in the Family: Providing Support at School. *Helping Children at Home and School III*, S9h6, 1 - 3. Retirado em Janeiro de 2015.
- International Work Group on Death, Dying and Bereavement. (1990). Assumptions and principles of spiritual care. *Death Studies*, 14, 75 – 81. Retirado em Novembro de 2011.
- International Work Group on Death, Dying and Bereavement. (1991). A statement of assumptions and principles concerning education about death, dying, and bereavement for professionals in health and human services. *Omega*, 23(3), 235 – 239. Retirado em Novembro de 2011.

- International Work Group on Death, Dying and Bereavement. (1993). A statement of assumptions and principles concerning psychological care of dying persons and their families. *Journal of Palliative Care* 9(3), 29 – 32. Retirado em Novembro de 2011.
- International Work Group on Death, Dying and Bereavement. (1999). Children, Adolescents, and death: myths, realities and challenges. *Death Studies*, 23, 443 - 463. Retirado em Novembro de 2011.
- International Work Group on Death, Dying and Bereavement. (2000). Death, Dying, and Bereavement in Relation to Older Individuals. *Illness, Crisis & Loss*, 8(4), 388-394. Retirado em Novembro de 2011.
- Jaan, I. (1999). Enfrentando o morrer: a experiência de luto (a) do paciente com câncer avançado e seus familiares. *Psicologia Revista*, 8, 11-22. Retirado em Janeiro de 2015.
- Kovács, M. J. (2005). Educação para a morte. *Psicologia Ciência e Profissão*, 25(3), 484-497. Retirado em Abril de 2011.
- Kovács, M. J. (2012). Educadores e a Morte. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, 16(1), 71-81. Retirado em Novembro de 2014.
- Labate, R.C. & Barros, G. C. (2006). Uma possibilidade de escuta a uma família enlutada: ressignificando a experiência de perda. *Revista da Sociedade de Psicoterapias Analíticas Grupais do Estado de São Paulo*, 7(1), 50-57. Retirado em Outubro de 2014.
- Leal, H. P. (2011). *Perda e Luto em contexto educativo: perspectivas dos docentes no 1º ciclo do ensino básico*. (Dissertação de mestrado). Universidade da Madeira. Retirado em Janeiro de 2015.
- Lewis, P. G. & Lippman, J. G. (2012). *A criança perante a morte dos pais*. Lisboa: Nova Vega.

- Lima, V. R. (2007). *Morte na família: Um estudo exploratório acerca da comunicação à criança*. (Dissertação de Mestrado). Universidade de São Paulo. Retirado em Setembro de 2014.
- Lima, V. D. & Kovács, M. J. (2011). Morte na Família: Um Estudo Exploratório Acerca da Comunicação à Criança. *Psicologia, Ciência e Profissão*, 31 (2), 390 – 405. Retirado em Setembro de 2014.
- Louzette, F. L. & Gatti, A. L. (2007). Luto na infância e as suas consequências no desenvolvimento psicológico. *Iniciação Científica, Ano I, 1*, 77 – 79. Retirado em Novembro de 2014.
- Marques, P. R. M. & Demartini, Z.B. F. (2011). Luto na escola: um cuidado necessário. *Revista Pedagógica, Unhochapecó*, 26(1), 43 – 58. Retirado em Novembro de 2014.
- Martison, I., Adams, D. W., Deck, E., Foltz, J. & Bates, T. (1988). Statement on care of the dying and bereaved in developing countries. *Death studies*, 12, 355 – 358. Retirado em Junho de 2014.
- McEntire, N. (2004). Children and grief. *Online Journal of the International Child and Youth Care Network*, 62. Retirado em Janeiro de 2015.
- Melo, A. R. P. P. (2004). *O processo de luto: o inevitável percurso face a inevitabilidade da morte*. Retirado em Novembro de 2010 de <http://pt.scribd.com/doc/53358425/Luto#scribd>
- Moos, N. L. (1995). An integrative model of grief. *Death Studies*, 19, 337 - 364. Retirado em Dezembro de 2013.
- Moura, M. C. (2006). *Uma avaliação da vivência do luto conforme o modo de morte*. (Dissertação de Mestrado). Universidade de Brasília. Retirado em Março de 2011.
- Oliveira, J. B. A. & Lopes, R. G. C. (2008). O processo de luto no idoso pela morte de cônjuge e filho. *Psicologia em estudo*, 13(2), 217-221. Retirado em Outubro de 2014.

- Oliveira, J. R., Brêtas, J. R. S. & Yamaguti, L.. (2007). A morte e o morrer segundo representações de estudantes de enfermagem. *Revista da Escola de Enfermagem da Universidade de São Paulo*; 41(3), 386-94. Retirado em Novembro de 2014.
- Papadatou, D., Metallinou, O., Hatzichristou, C. & Pavlidi, L. (2010). Supporting the bereaved child: Teacher's perceptions and experiences in Greece. *Mortality: Promoting the interdisciplinary study of death and dying*, 7(3), 324-339. Retirado em Maio de 2012.
- Papalia, D. E., Olds, S. W. & Feldman, R. D. (2001). *O Mundo da Criança*. Lisboa: Mcgraw-Hill.
- Parkes, C. M. (1998). *Luto: estudos sobre a perda na vida adulta* (Trad. de Maria Helena Franco). São Paulo: Summus editorial.
- Peixoto, J.L. (2000). *Morreste-me* (1ª edição). Lisboa: Quetzal Editores.
- Rebelo, J. E. S. C. (2003). *Contributos para o estudo do processo de luto*. (Dissertação de mestrado). Universidade Fernando Pessoa. Retirado de Março de 2011.
- Rodrigues, S. (s.d.). (2015, Janeiro). Acerca da dor/luto. (Mensagem online). Retirado em Janeiro de 2015 de <http://www.funerariapaxjulia.pt/index.php?go=luto>
- Santos, J. L. & Bueno, S. M.V. (2011). Educação para a morte a docentes e discentes de enfermagem: revisão documental da literatura científica. *Revista da Escola de Enfermagem da Universidade de São Paulo*, 45(1), 272-276. Retirado em Dezembro de 2014.
- Silva, A. C. O. & Nardi, A. E. (2010). Luto pela morte de um filho: utilização de um protocolo de terapia cognitivo – comportamental. *Revista de Psiquiatria do Rio Grande do Sul*, 32(3), 113-116. Retirado em Outubro de 2014.
- Silva, C.C. & Wendling, M. I. (s.d.). *Luto infantil: o trabalho dos professores com alunos enlutados*. (Trabalho de conclusão de curso). Faculdades integradas de Taquara. Retirado em Janeiro de 2015.

- Silva, G. C. R. F. (2010). *O método científico na psicologia: abordagem qualitativa e quantitativa*. (Trabalho de pós-graduação). Universidade Federal do Amazonas. Retirado em Janeiro de 2015.
- Stroebe, M. & Schut, H. (1999). The Dual Process Model of Coping with bereavement: rationale and description. *Death Studies*, 23(3), 197-22. Retirado em Maio de 2010.
- Teixeira, C. M. F. S. (2003). A criança diante da morte. *Revista da Universidade Federal de Goiás*, 5(2). Retirado em Novembro de 2014.
- Teles, E. & Romio, J. (2008). A teologia diante da morte e do luto na sociedade atual. In *IX Salão de Iniciação Científica, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Brasil, 2008*. Retirado em Janeiro de 2015.
- Tinoco, V. & Franco, M. H. P. (2011). O luto em instituições de abrigo de crianças. *Estudos de Psicologia, Campinas*, 28(4), 427-434. Retirado em Janeiro de 2015.
- Vendruscolo, J. (2005). Visão da Criança sobre a morte. *Medicina (Ribeirão Preto)*, 38 (1), 26-33. Retirado em Novembro de 2010.
- Worden, J. W. (2009). *Grief Counseling and Grief Therapy, A Handbook for the Mental Health Practitioner* (4th edition). Springer Publishing Company: New York.
- Wottrich, S. H., Pereira, L. L., Mostardeiro, V. M. P., Souza, K. S. M., Copaverde, S., Quintana, A. M. & Dias, A. C. G. (s.d.). *Educação para a morte na escola: aproximações sobre o tema em sala de aula*. Retirado em Abril de 2010 de http://www.abrapso.org.br/siteprincipal/images/Anais_XVENABRAPSO/46.%20educa%C7%C3o%20para%20a%20morte%20na%20escola%20-%20aproxima%C7%D5es%20sobre%20o%20tema%20em%20sala%20de%20aula.pdf

Anexos

Anexo 1 – Carta de explicação + Instrumento: Questionário *Luto infantil no contexto educacional*

Exmo. (a) Sr. (a) Professor (a),

As perdas são acontecimentos comuns na vida de qualquer indivíduo. Seja por morte, doença, separação, ou qualquer outra razão, esta precede um conjunto de sentimentos e comportamentos considerados normais.

Os pais e os professores são as figuras mais próximas em momentos de perda e luto e, à sua maneira, cada figura vive e percebe a perda que afecta o quotidiano da criança.

No âmbito do 2º ano do Mestrado em Psicologia da Educação da Universidade da Madeira, é imperativo a realização de uma dissertação de mestrado. A minha investigação, orientada pela Professora Doutora Maria João Beja, recaiu sobre a compreensão do luto nos contextos familiar e educacional.

Este estudo pretende, portanto, compreender as perspectivas sobre o luto infantil, de pais e professores de escolas básicas do 1º ciclo, do concelho do Funchal.

Venho, por este meio (após concedida autorização da Direcção Regional de Educação pelo ofício 451 e do Conselho Executivo do estabelecimento de ensino no qual lecciona), solicitar a sua participação e colaboração. A participação é livre e confidencial.

Para tal, deverá responder, da forma mais sincera possível, ao questionário “Luto infantil no contexto educacional”. Após isso, deve colocar o questionário neste mesmo envelope, fechá-lo e entregá-lo, no prazo de duas semanas, ao Director(a) do estabelecimento de ensino no qual lecciona.

Agradeço a sua colaboração,
Vera Joana Vasconcelos Gonçalves Duarte

LUTO INFANTIL NO CONTEXTO EDUCACIONAL

(adaptado de Beja & Henriques, 2011)

O presente questionário integra a investigação sobre a compreensão do luto infantil nos contextos educacional e familiar, realizada no âmbito do 2º ano do mestrado em Psicologia da Educação, da Universidade da Madeira.

Solicitamos que responda de acordo com a sua realidade, da forma mais concreta e sincera possível.

Os dados recolhidos a partir deste questionário serão utilizados de forma confidencial, somente, para a investigação supra-referida.

1. Dados sociodemográficos

- 1.1. Sexo: M ☐ F ☐ Data de Nascimento: ____/____/____
- 1.2. Ano que lecciona: 1ºano ☐ 2ºano ☐ 3ºano ☐ 4ºano ☐
- 1.3. Tempo de experiência profissional _____
- 1.4. Há quanto tempo já está com esta turma? _____
- 1.5. Já teve alunos a vivenciar um processo de luto? Sim ☐ Não ☐
- 1.6. Tem, neste momento, alunos a vivenciar um processo de luto? Sim ☐ Não ☐

2. Formação sobre o tema

- 2.1. Tem tido interesse ou curiosidade pessoal pelo tema da perda e do luto? Sim ☐ Não ☐
- 2.2. Possui formação na área da perda e do luto? Sim ☐ Não ☐
- 2.3. Gostaria de ter mais formação na área da perda e do luto na infância? Sim ☐ Não ☐
- 2.3.1. Se Sim, refira quais os conteúdos/áreas que gostaria de aprofundar?
- a) Identificação dos sintomas e reacções associadas à perda e luto ☐
 - b) Consequências/efeitos da perda ☐
 - c) Distinção entre um processo de luto "normal" e complicado ☐
 - d) Estratégias para intervir e lidar com o(s) aluno(s) em situação de perda ☐
 - e) Como trabalhar o tema da perda e do luto na sala de aula ☐
 - f) Outro: _____

2.4. Sente que possui conhecimentos e formação adequadas para lidar com este tipo de situações na sua prática profissional?

Sim ☐ Não ☐

3. Identificação/Sintomatologia e reacções

3.1. Considera como perda as situações em que existe:

(assinale as opções adequadas)

- | | |
|---|--------------------------|
| a) Morte de alguém próximo ou significativo | <input type="checkbox"/> |
| b) Separação afectiva de alguém significativo | <input type="checkbox"/> |
| c) Separação efectiva de alguém significativo | <input type="checkbox"/> |
| d) Perda de um objecto estimado e significativo | <input type="checkbox"/> |
| e) Perda de um animal de estimação | <input type="checkbox"/> |
| f) Doença grave | <input type="checkbox"/> |
| g) Doença crónica | <input type="checkbox"/> |
| h) Perda(s) física(s) | <input type="checkbox"/> |
| i) Perda de capacidades motoras e sensoriais | <input type="checkbox"/> |
| j) Outros: _____ | |

3.2. Habitualmente como é que tem conhecimento de que um aluno está a vivenciar um processo de luto?

- | | |
|---|--------------------------|
| a) Através do encarregado de educação | <input type="checkbox"/> |
| b) Através de familiares do aluno (que não o encarregado de educação) | <input type="checkbox"/> |
| c) Através da direcção da escola ou de outros funcionários | <input type="checkbox"/> |
| d) Através do próprio aluno | <input type="checkbox"/> |
| e) Outros: _____ | |

3.3. Quais os sinais que espera encontrar no aluno que está a vivenciar um processo de luto?

(assinale as opções adequadas)

- | | | | |
|-------------------------------------|--------------------------|---|--------------------------|
| a) Tristeza | <input type="checkbox"/> | f) Choro | <input type="checkbox"/> |
| b) Isolamento | <input type="checkbox"/> | g) Perda de interesse pelas actividades quotidianas | <input type="checkbox"/> |
| c) Revolta | <input type="checkbox"/> | h) Ansiedade | <input type="checkbox"/> |
| d) Diminuição do rendimento escolar | <input type="checkbox"/> | i) Outros: _____ | |
| e) Agressividade | <input type="checkbox"/> | | |

3.4. Considera que reconhece os sinais e sintomas associados à vivência do processo de luto nas crianças?

Sim ☐ Não ☐ Às vezes ☐

3.5. O que é que na sua opinião pode dificultar esse reconhecimento ou identificação?

3.6. O que é que na sua opinião pode ajudar esse reconhecimento ou identificação?

3.7. Na sua opinião:

- | | | |
|---|------------------------------|------------------------------|
| a) As reacções à perda diferem de aluno para aluno | Sim <input type="checkbox"/> | Não <input type="checkbox"/> |
| b) As reacções à perda dependem da personalidade do aluno | Sim <input type="checkbox"/> | Não <input type="checkbox"/> |
| c) As reacções à perda dependem da fase de desenvolvimento do aluno | Sim <input type="checkbox"/> | Não <input type="checkbox"/> |

4. Luto experienciado numa turma

4.1. Sente que quando um aluno está a vivenciar um processo de luto afecta toda a turma?

Sim ☐ Não ☐ Às vezes ☐

4.1.1. Se respondeu *Sim* ou *Às vezes*, refira de que modo esta situação influencia a turma:

4.2. Quando sabe que um aluno está a vivenciar um processo de luto, considera importante que toda a turma tenha conhecimento desta situação?

Sim ☐ Não ☐ Às vezes ☐

4.2.1. Se respondeu *Sim* ou *Às vezes*, refira porquê:

4.2.2. Como é feita essa comunicação?

4.3. Geralmente, como age em relação à turma:
(assinale as opções adequadas)

- | | |
|---------------------------------------|--------------------------|
| a) Informa os alunos | <input type="checkbox"/> |
| b) Está atento às suas reacções | <input type="checkbox"/> |
| c) Tenta sensibilizar para a situação | <input type="checkbox"/> |
| d) Outros: | <input type="checkbox"/> |

4.4. Quando os colegas de turma são informados ou percebem que um colega da sala está em processo de luto, como reagem?

(assinale as opções adequadas)

- a) Apoiam-no e confortam-no ☐
- b) Afastam-se ☐
- c) Ficam curiosos ☐
- d) Ficam tristes ☐
- e) Aparentam indiferença ☐
- f) Outros: _____

5. Apoio e colaboração

5.1. Quando tem conhecimento que um aluno está a experienciar uma situação de perda, mostra-lhe a sua disponibilidade para o apoiar? Sim ☐ Não ☐ Às vezes ☐

5.2. Nota que quando um aluno está a vivenciar uma perda recebe tratamento diferenciado por:

(assinale as opções adequadas)

- | | | | |
|-----------------|------------------------------|------------------------------|-----------------------------------|
| a) Professores | Sim <input type="checkbox"/> | Não <input type="checkbox"/> | Às vezes <input type="checkbox"/> |
| b) Colegas | Sim <input type="checkbox"/> | Não <input type="checkbox"/> | Às vezes <input type="checkbox"/> |
| c) Funcionários | Sim <input type="checkbox"/> | Não <input type="checkbox"/> | Às vezes <input type="checkbox"/> |

5.3. Já presenciou situações, no contexto escolar, em que o aluno em situação de luto tenha sido alvo de incompreensão ou de desvalorização? Sim ☐ Não ☐

5.3.1. Se respondeu afirmativamente à questão anterior, aponte por quem?

- a) Professores ☐
- b) Colegas ☐
- c) Funcionários ☐
- d) Outros: _____

6. Dificuldades

6.1. Já experimentou situações em que teve dificuldade em agir? Sim ☐ Não ☐ Às vezes ☐

6.2. Já teve oportunidade de dialogar com um aluno enlutado? Sim ☐ Não ☐

6.2.1. Se Sim, sente-se habitualmente com:

- a) Muita dificuldade ☐
- b) Pouca dificuldade ☐
- c) Alguma dificuldade ☐

d) Nenhuma dificuldade ☐

e) Outros: _____

6.2.2. Quem habitualmente toma a iniciativa?

a) O próprio professor ☐

b) O aluno ☐

6.3. As principais dificuldades que sente em lidar com os alunos, são resultado de:

(assinale as opções adequadas)

a) Pouca informação sobre o tema Sim ☐ Não ☐ Às vezes ☐

b) Dificuldades pessoais em lidar com a perda Sim ☐ Não ☐ Às vezes ☐

c) Dificuldade em compreender o aluno Sim ☐ Não ☐ Às vezes ☐

d) Recusa do aluno em dialogar sobre a situação Sim ☐ Não ☐ Às vezes ☐

e) Considerar que é um assunto familiar Sim ☐ Não ☐ Às vezes ☐

f) Outras: _____

6.3. Sente que os alunos evitam falar explicitamente sobre o assunto? Sim ☐ Não ☐ Às vezes ☐

6.3.1. Se respondeu *Sim* ou *Às vezes*, refira porquê:

7. Encaminhamento e Procedimento

7.1. Pede aconselhamento quando

não sabe como agir com um aluno enlutado?

Sim ☐ Não ☐ Às vezes ☐

7.1.1. Se respondeu *Sim* ou *Às vezes*, refira a quem:

a) Colega de profissão ☐

d) Amigo ☐

b) Direcção da escola ☐

e) Família do aluno ☐

c) Psicólogo ☐

f) Outro: _____

7.2. Considera imprescindível a intervenção do

Psicólogo junto do aluno enlutado?

Sim ☐ Não ☐

7.3. Propõe habitualmente o encaminhamento do aluno

quando detecta a problemática?

Sim ☐ Não ☐

7.3.1. Se respondeu *Sim*, assinale junto de quem:

a) Técnico da Psicologia da escola

☐

b) Direcção da escola

☐

☐

- c) Outro professor ou educador que já passou pela experiência ☐
- d) Família do aluno ☐
- e) Outros: _____

8. Educar para a perda

8.1. Considera que é importante educar os alunos para a perda? Sim ☐ Não ☐

8.1.1. Se respondeu *Sim*, refira porquê:

- a) Contribuir para que o aluno lide melhor com uma situação de perda ☐
- b) Possibilitar um processo de luto menos doloroso ☐
- c) Preparar para a eminência da perda ☐
- d) Outros: _____

8.2. Já realizou alguma sessão ou actividade, com os alunos, para abordar o tema da perda e do luto? Sim ☐ Não ☐

8.2.1. Se respondeu *Sim*, como classifica a experiência:

- a) Boa ☐
- b) Razoável ☐
- c) Má ☐

Agradeço a colaboração.

Anexo 2 – Carta de explicação + Instrumento: Questionário *Luto infantil no contexto familiar*

Exmo. Encarregado de Educação,

As perdas são acontecimentos comuns na vida de qualquer indivíduo. Seja por morte, doença, separação, ou qualquer outra razão, esta precede um conjunto de sentimentos e comportamentos considerados normais.

Os pais e os professores são as figuras mais próximas em momentos de perda e luto e, à sua maneira, cada figura vive e percebe a perda que afeta o quotidiano da criança.

O presente questionário integra a investigação sobre a compreensão do luto infantil nos contextos educacional e familiar, realizada no âmbito do 2º ano do mestrado em Psicologia da Educação, da Universidade da Madeira.

Solicitamos a sua colaboração, pedindo que responda de acordo com a sua realidade, da forma mais concreta e sincera possível. Os dados recolhidos a partir deste questionário serão sempre utilizados de forma anónima e confidencial, somente, para a investigação suprarreferida.

Após isso, deve enviar o questionário à Diretora de Turma, através do seu educando, até a próxima quinta-feira.

Agradeço a sua colaboração.

A aluna,

Vera Joana Vasconcelos Gonçalves Duarte

LUTO INFANTIL NO CONTEXTO FAMILIAR

(adaptado de Beja & Henriques, 2011)

1. Dados sociodemográficos

1.1. Sexo: M ☐ F ☐

Data de Nascimento: __/__/__

1.2. Qual a relação de parentesco que o liga ao educando? _____

1.3. Quantos educandos tem à sua responsabilidade? 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ou mais ☐

1.4. Indique a(s) idade(s) do(s) seu(s) educando(s):

1.5. Neste estabelecimento de ensino, quantos educandos tem e em que anos de escolaridade? _____

2. Conhecimentos sobre o tema

2.1. Tem tido interesse ou curiosidade pessoal pelo tema da perda e do luto? Sim ☐ Não ☐

2.2. Gostaria de ter algum tipo de informação na área da perda e do luto na infância? Sim ☐ Não ☐

2.3. Sente que possui conhecimentos adequados para abordar este assunto com o(s) seu(s) filho(s)? Sim ☐ Não ☐

3. Identificação/Sintomatologia e reacções

3.1. Considera como perda as situações em que existe:

(assinale as opções adequadas)

- | | |
|---|--------------------------|
| a) Morte de alguém próximo ou significativo | <input type="checkbox"/> |
| b) Separação afetiva de alguém significativo | <input type="checkbox"/> |
| c) Separação física de alguém significativo | <input type="checkbox"/> |
| d) Perda de um objeto estimado e significativo | <input type="checkbox"/> |
| e) Perda de um animal de estimação | <input type="checkbox"/> |
| f) Doença grave | <input type="checkbox"/> |
| g) Doença crónica (por exemplo, diabetes, doenças respiratórias, etc) | <input type="checkbox"/> |
| h) Perda(s) física(s) | <input type="checkbox"/> |
| i) Perda de capacidades motoras e sensoriais | <input type="checkbox"/> |
| j) Outros: _____ | |

3.2. Quais os sinais que espera encontrar no(s) seu(s) filho(s), ou nas crianças em geral, quando vivenciam o luto e a perda?

(assinale as opções adequadas)

- | | | | |
|-------------------------------------|--------------------------|--|--------------------------|
| a) Tristeza | <input type="checkbox"/> | f) Choro | <input type="checkbox"/> |
| b) Isolamento | <input type="checkbox"/> | g) Perda de interesse pelas atividades | <input type="checkbox"/> |
| c) Revolta | <input type="checkbox"/> | quotidianas | <input type="checkbox"/> |
| d) Diminuição do rendimento escolar | <input type="checkbox"/> | h) Ansiedade | <input type="checkbox"/> |
| e) Agressividade | <input type="checkbox"/> | i) Outros: _____ | |

3.3. Considera que reconhece os sinais e sintomas

associados à vivência do processo de luto nas crianças?

Sim ☐ Não ☐ Às vezes ☐

3.4. Como se reconhece ou identifica esses sinais e sintomas?

3.5. Na sua opinião:

- | | | |
|--|------------------------------|------------------------------|
| a) As reações à perda diferem de criança para criança | Sim <input type="checkbox"/> | Não <input type="checkbox"/> |
| b) As reações à perda dependem da personalidade da criança | Sim <input type="checkbox"/> | Não <input type="checkbox"/> |
| c) As reações à perda dependem da fase de desenvolvimento da criança | Sim <input type="checkbox"/> | Não <input type="checkbox"/> |
| d) As reações das crianças à perda são diferentes das dos adultos | Sim <input type="checkbox"/> | Não <input type="checkbox"/> |

4. Luto experienciado em casa

4.1. Já teve de gerir alguma situação de processo de luto, após o nascimento do(s) seu(s) filho(s)?

Sim ☐ Não ☐

4.1.1. Se respondeu *Sim*, sente que quando a sua família esteve em processo de luto, o(s) seu(s) filho(s) ficaram afetados?

Sim ☐ Não ☐ Às vezes ☐

4.1.1.1. Se respondeu *Sim* ou *Às vezes*, refira de que modo esta influência se verificou:

4.2. Costuma falar com o(s) seu(s) filho(s) sobre as perdas e o luto? Sim ☐ Não ☐ Às vezes ☐

4.2.1. Quando acontece, utiliza alguma estratégia para abordar este tipo de assunto?

4.2.2. Considera importante abordar este tipo de assunto? Sim ☐ Não ☐ Às vezes ☐

4.3. Acha que o processo de perda e luto das crianças tende a ser desvalorizado ou incompreendido?

Sim ☐ Não ☐ Não sei ☐

4.4. Considera importante as crianças vivenciarem o processo de luto e perda no seio familiar?

Sim ☐ Não ☐ Não sei ☐

6. Dificuldades

6.1. Já experimentou situações em que teve dificuldade em lidar com crianças perante a perda?

Sim ☐ Não ☐ Às vezes ☐

6.2. As principais dificuldades que sente em lidar com as crianças, no processo de luto, são resultado de:

(assinale as opções adequadas)

- | | | | |
|---|------------------------------|------------------------------|-----------------------------------|
| a) Pouca informação sobre o tema | Sim <input type="checkbox"/> | Não <input type="checkbox"/> | Às vezes <input type="checkbox"/> |
| b) Dificuldades pessoais em lidar com a perda | Sim <input type="checkbox"/> | Não <input type="checkbox"/> | Às vezes <input type="checkbox"/> |
| c) Dificuldade em compreender a criança | Sim <input type="checkbox"/> | Não <input type="checkbox"/> | Às vezes <input type="checkbox"/> |
| d) Recusa da criança em dialogar sobre a situação | Sim <input type="checkbox"/> | Não <input type="checkbox"/> | Às vezes <input type="checkbox"/> |
| e) Outras: _____ | | | |

6.3. Sente que as crianças evitam falar explicitamente sobre o assunto? Sim ☐ Não ☐ Às vezes ☐

6.3.1. Se respondeu *Sim* ou *Às vezes*, refira porquê:

7. Educar para a perda

7.1. Considera que é importante educar as crianças para a perda? Sim ☐ Não ☐

7.1.1. Se respondeu *Sim*, refira porquê:

- | | |
|--|--------------------------|
| a) Contribuir para que a criança lide melhor com uma situação de perda | <input type="checkbox"/> |
| b) Possibilitar um processo de luto menos doloroso | <input type="checkbox"/> |
| c) Preparar para a eminência da perda | <input type="checkbox"/> |
| d) Outros: _____ | |

Agradeço a colaboração.

Anexo 3 – Pedido de autorização

Exmo. Sr. Director Regional da Educação,

Dr. João Estanqueiro,

As perdas são acontecimentos comuns na vida de qualquer indivíduo. Seja por morte, doença, separação, ou qualquer outra razão, esta precede um conjunto de sentimentos e comportamentos considerados normais.

Os pais e os professores são as figuras mais próximas em momentos de perda e luto e, conforme a literatura, muitas famílias demonstram estar fechadas e muitos professores admitem não ter preparação para abordar e lidar com este tema, no contexto educativo. Ainda assim, à sua maneira, cada figura vive e percebe a perda que afecta o quotidiano da criança.

No âmbito do 2º ano do Mestrado em Psicologia da Educação da Universidade da Madeira, é imperativo a realização de uma dissertação de mestrado. A minha investigação, orientada pela Professora Doutora Maria João Beja, recaiu sobre a compreensão do luto nos contextos familiar e educacional.

Este estudo, que conjugará as metodologias quantitativa e qualitativa, pretende, portanto, analisar e compreender as perspectivas sobre o luto infantil, de pais e professores de escolas básicas do 1º ciclo, do concelho do Funchal. Para isso, será aplicado o questionário “Luto infantil no contexto educacional” (em anexo) aos professores do 1º ciclo e, posteriormente, utilizada a técnica de “focus group” sobre o mesmo tema, com professores e pais.

Venho, por este meio, solicitar a sua autorização para poder intervir nos referidos estabelecimentos de ensino, actuando junto dos directores das turmas do 1º ciclo e dos encarregados de educação das mesmas escolas.

Os dados recolhidos são usados exclusivamente para fins de investigação e durante todo o processo serão mantidos o anonimato e a confidencialidade dos participantes e das informações recolhidas.

Funchal, Fevereiro de 2014

Agradeço a atenção,

Vera Joana Vasconcelos Gonçalves Duarte

Anexo 4 - Ofício de autorização - Direção Regional da Educação



REGIÃO AUTÓNOMA DA MADEIRA
GOVERNO REGIONAL

SECRETARIA REGIONAL DA EDUCAÇÃO E RECURSOS HUMANOS
DIREÇÃO REGIONAL DE EDUCAÇÃO

Direção Regional de Educação
GGAD

SAÍDA	PROCESSO(S)	DATA
Of: 451	5.68.0.0	27-02-2014

Exma. Senhora
D. Vera Joana Vasconcelos Gonçalves
Duarte
veraduarte6@hotmail.com

ASSUNTO: **Autorização para a aplicação de inquéritos aos docentes do 1º ciclo das escolas do Concelho do Funchal**

Na sequência da vossa solicitação, e por despacho do Diretor Regional de Educação, de 25/02/2014, informa-se V. Exa. de que no âmbito do mestrado em Psicologia da Educação, promovido pela Universidade da Madeira, está autorizada a aplicar os inquéritos aos professores das escolas básicas do 1º ciclo do Funchal, bem como a metodologia de "focus group" com os encarregados de educação, submetidos à anuência dos mesmos.

Mais se informa que, para a concretização dos instrumentos de investigação, deverá proceder à necessária articulação com as direções das escolas.

Com os melhores cumprimentos,

O Diretor de Serviços de Investigação,
Formação e Inovação Educacional


(Bernardo Lage Valério)

Na resposta indicar a natureza referências. Em cada ofício indicar só de um assento

BVMJM

Anexo 5 – Carta de explicação entregue aos diretores das escolas

Exmo.(a) Sr.(a) Diretor(a),

Professor(a) _____,

As perdas são acontecimentos comuns na vida de qualquer indivíduo. Seja por morte, doença, separação, ou qualquer outra razão, esta precede um conjunto de sentimentos e comportamentos considerados normais.

Os pais e os professores são as figuras mais próximas em momentos de perda e luto e, conforme a literatura, muitas famílias demonstram estar fechadas e muitos professores admitem não ter preparação para abordar e lidar com este tema, no contexto educativo. Ainda assim, à sua maneira, cada figura vive e percebe a perda que afecta o quotidiano da criança.

No âmbito do 2º ano do Mestrado em Psicologia da Educação da Universidade da Madeira, é imperativo a realização de uma dissertação de mestrado. A minha investigação, orientada pela Professora Doutora Maria João Beja, recaiu sobre a compreensão do luto nos contextos familiar e educacional.

Este estudo pretende, portanto, compreender as perspectivas sobre o luto infantil, de pais e professores de escolas básicas do 1º ciclo, do concelho do Funchal. Nesta vertente da investigação e no seguimento da primeira parte na qual a vossa Escola já participou, será aplicado o questionário “Luto infantil no contexto familiar” aos encarregados de educação dos alunos do 1º ciclo, das escolas incluídas na amostra.

Devo ressaltar que a participação dos encarregados de educação é livre e voluntária. Os dados recolhidos são usados exclusivamente para fins de investigação e durante todo o processo serão mantidos o anonimato e a confidencialidade dos participantes e das informações recolhidas.

Venho, por este meio e conforme falado na nossa conversa telefónica do dia _____, solicitar a sua colaboração. Deixo-lhe os questionários para distribuir pelos alunos das turmas do 1º ciclo. Recolhê-los-ei a partir da próxima _____, dia _____, sendo que irei contactá-lo(a) antecipadamente para aferir esta possibilidade.

Agradeço a sua atenção e colaboração,
Vera Joana Vasconcelos Gonçalves Duarte